

ROSANA BEATRIZ ANSAI
(ORG.)

**FORMAÇÃO INICIAL NO CURSO DE PEDAGOGIA:
A PRÁTICA EDUCATIVA LÚDICA NO CONTEXTO
DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

1.ª Edição
Gráfica e Editora
União da Vitória – Paraná
2012

CONSELHO EDITORIAL:

Andrey Portela (USJ e UNIGUAÇU/UV)

Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula (UEM)

Franciele Clara Peloso (UNESPAR/FAFI/UV)

Marta Borges Maia (UNIGUAÇU/UV)

Marta Maria Simionato (UNICENTRO/I)

Sandra Regina Gardacho Pietrobon (UNICENTRO/I)

Sandra Salete Camargo Silva (UNESPAR/FAFI/UV)

Capa:

Fernando César Gohl

Editoração eletrônica e composição gráfica:

Fernando César Gohl

Luciane Mormello Gohl

Revisão:

Simone Luiza Kovalczuk

Impressão e acabamento:

Projeto Mão Amiga é

Mão que aprende
Mão que ensina
Mão que constrói
Mão que experiencia
Mão que acolhe com carinho
Pois,
Na diversidade, fazemos a diferença!

Rosana Beatriz Ansai

Dedicamos esta obra às eternas crianças
das nossas vidas, nossos filhos:

Paulo Felipe Ansai da Silva
Yuri Vergopolan Berwig da Silva
Nayla Daniela Ujjiie França da Silva
Emily Natany Samonek
Gabriela Belem e Thiago Guimarães Belem

E as crianças que possuem algum tipo de dificuldade de
aprendizagem, que passaram por nossas vidas,
com muito carinho, nossos estudos são dedicados a vocês!

AGRADECIMENTOS

Esta obra não seria possível sem o importante auxílio de vocês, por isto agradecemos:

A DEUS que nos ilumina com sua infinita bondade.

À COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES), que por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiou esta publicação.

AOS COLEGAS PROFESSORES DO CURSO DE PEDAGOGIA, da Universidade Estadual do Paraná, campus Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (UNESPAR/FAFIUV), que sempre nos apoiaram na apresentação e execução do subprojeto Mão Amiga.

À DIREÇÃO do Campus nas pessoas do Bel. Valderlei Garcia Sanches e da querida professora Leni Gaspari Trentin que sempre apoiaram com ações concretas a operacionalização do Projeto institucional *Ações em Sociedade, Observações na Natureza: Programa para a Iniciação à Docência*, e com atenção especial ao subprojeto *Mão Amiga*.

À PROFESSORA NÁJELA TAVARES UJIIE nossa colega e colaboradora que impulsionou com suas sugestões o trabalho educativo e a materialização deste sonho traduzido neste livro.

À PROFESSORA ANIZIA COSTA ZYCH formada em Pedagogia pela FAFIUV, a qual nos honrou com a escrita do prefácio, demonstrando o carinho e a humildade que deve abrilhantar o coração humano, mesmo da égide de sua sabedoria de doutora em Educação.

ÀS BOLSISTAS (professoras e acadêmicas) da primeira fase do Projeto Mão Amiga (abril de 2010 a março de 2012), que souberam entender o desafio e compreender o valor de se aprender enquanto se ensina.

À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, AOS PROFESSORES, DIREÇÃO, EQUIPE PEDAGÓGICA, FUNCIONÁRIOS, ALUNOS E PAIS DAS ESCOLAS parceiras do subprojeto, do município de União da Vitória-PR, que compreenderam os nossos propósitos e objetivos nos acolhendo com carinho e respeito em seus ambientes educativos.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	11
APRESENTAÇÃO.....	15

PARTE I

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO CURSO DE PEDAGOGIA: INTERAÇÃO ENSINO SUPERIOR E EDUCAÇÃO BÁSICA

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO INICIAL NO CURSO DE PEDAGOGIA E A COORDENAÇÃO DO PROJETO “MÃO AMIGA”: REFLEXÕES SOBRE O APRENDER A FAZER E A SER PROFESSOR.....	21
Rosana Beatriz Ansai	

CAPÍTULO 2

OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO PROPOSTA DE TRABALHO NA FORMAÇÃO DAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA	45
Roseli Vergopolan	

CAPÍTULO 3

A AÇÃO LÚDICA NO ESPAÇO EDUCACIONAL: O DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS A PARTIR DE JOGOS E BRINCADEIRAS	61
Nájela Tavares Ujii	

PARTE II

VIVÊNCIAS ACADÊMICAS DE ENSINO E PESQUISA NO PROJETO PIBID MÃO AMIGA: A PRÁXIS EDUCATIVA LÚDICA NO CONTEXTO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

CAPÍTULO 1

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA: BREVES PONDERAÇÕES E EXPERIÊNCIA NARRADA.....	77
Sonale Lumikoski Samonek	

CAPÍTULO 2	
A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA FACILITADORA DA APRENDIZAGEM: INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA JUNTO AO PROJETO MÃO AMIGA	93
Débora Passos Guimarães	
CAPÍTULO 3	
O LÚDICO COMO RECURSO PEDAGÓGICO: A EXCELÊNCIA PARA A INTERVENÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.....	119
Adriane Mudrek	
QUEM SOMOS	137

PREFÁCIO

Anizia Costa Zych¹

As evidências históricas comprovam ser de domínio dos profissionais da educação a constante preocupação com o sucesso dos discípulos enquanto estudantes, no intuito de garantir-lhes a autossuficiência emancipatória, que os capacite à cidadania participativa. Assim, testemunhando a luta de educadores mais ousados que, atentos às necessidades específicas do seu aluno, lançam-se em busca de estratégias que possam efetivamente contribuir com a questão e, tendo o privilégio de acompanhar suas propostas interventivas, permito-me a aplaudir os autores da obra prefaciada, pela exuberância de sua verve educativa.

Evocando o discurso da inesquecível mestra Arlete Bordin, de quem fui aluna e admiradora na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras, de União da Vitória-PR, no curso de Pedagogia na turma de 1972, que em sala de aula afirmava a nós seus alunos, considerar-nos “privilegiados por figurarmos na estatística dos que concluem o 3º grau”, reconheço o valor de um professor comprometido com a causa do aluno. Agradeço ainda o alerta que nos fazia, dizendo “não bastar apenas descobrir é necessário apoderar-se do conhecimento para que este contribua com propositividade na formação de professor, mas também na construção de atributos pessoais humanos”.

Desta forma, ultrapassando décadas, como idônea instituição educacional, a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras, de União da Vitória-PR, demonstra sabiamente incumbir-se de sua complexa e multifacetada responsabilidade, cuja função envolve o homem por inteiro em suas relações com os demais, apresentando à coletividade a energização latente neste inovador projeto, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento

¹ Doutora em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Pedagogia, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus de Irati-PR (UNICENTRO/I). Coordenadora do PIA – Programa de Inclusão e Acessibilidade.

de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Observo com gosto o crescimento e a inserção na pesquisa que emerge neste âmbito educacional na última década e congratulo a recente ação integradora do contexto acadêmico, que permitira esta instituição constituir-se como Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), evocando os pilares articulistas do ensino superior, ensino, pesquisa e extensão.

A produção do material que ora prefacio com orgulho, bem demonstra o empenho laboral dessa exemplar militância, de professores universitários comprometidos com a educação da base a sua estrutura mais ampla, evidencia resultado de uma ação de política universitária que toma corpus e ganha consistência. Trata-se de um distinto grupo de lideranças educacionais, cujas iniciativas certamente repercutirão no universo político-sócio-cultural e científico das novas gerações, distinguindo a responsabilidade social como fator inerente à cidadania e a formação. O Projeto Institucional Ações em Sociedade, Observações na Natureza: Programa para a Iniciação à Docência, na sua vertente que tomo conhecimento mediante o árduo e exuberante trabalho educacional desenvolvido pelo subprojeto Mão Amiga, figura na valorização da diversidade como elemento humano repleto de potencialidade.

Toda sabedoria que o ser humano assimila decorre diretamente de sua interação na prática social, com a descoberta de assumir a coragem de enfrentar os desafios que se apresentam cotidianamente. A regeneração, portanto, consiste em ativar as conexões da aprendizagem e conectá-las com os demais conhecimentos de modo que esta agregação multiplique o poder que o saber garante. Ao congregar suas forças em novas combinações, novas estruturas emergem e, o indivíduo adquire oportunidade para identificar os pressupostos de sustentação das mudanças socioculturais vislumbradas. Todos somos sábios até que se provem o contrário. O progresso narrado nos capítulos deste livro, realizados com as crianças com dificuldades de aprendizagem faz só confirmar esta afirmação.

As mudanças só podem acontecer a partir de ações progressivas e contínuas exercidas pela sociedade, ao alavancar a inovação de práxis educacional, escolar, gerando reflexões sobre

a prática social e, as ações que possibilitam a promoção de ações democráticas e atitudes altruístas, capazes de provocar significativo impacto na sociedade com repercussão no grupo social, mediada pela nova atuação do indivíduo.

A obra tem grande mérito, pois se destaca como resultante do ávido empreendedorismo de docentes empenhados em transformar a realidade de seus infantes cidadãos, com a sustentação de ações mediadoras de valores capazes de agregar benéficos resultados aos problemas advindos da prática social e, que desafiam a escola em todas as suas perspectivas. As crianças, como todos os seres humanos sentem-se confortáveis e confiantes quando tratadas com amor e afetividade. Assim sendo, compreende-se que além de amar o aprendiz, o professor precisa tentar compreendê-lo, incitando-o ao aprimoramento pessoal, como ser capaz de operar mudanças.

O subprojeto Mão Amiga, trata-se de uma iniciativa futurista, conjugada a novos olhares e ressignificações de alteridade, fundamentada em valores mais humanos, que induzem e encaminham seus beneficiados para o reconhecimento da autonomia, permitindo a sustentabilidade de melhores condições educacionais. Tal ousadia é deveras provocativa mas, acima de tudo, cativante pois torna a escola um espaço alegre, humano e moderno, com a cara e o ritmo da plêiade estudantil, em sua diversificada culturalidade.

Certamente, a condução da proposta, pautada em estratégias inteligentes, constitui-se na melhor forma de despertar nos universitários a vontade de usar a formação como um recurso convalidado para o desenvolvimento social ou mesmo, como um meio de se envolverem em projetos sociais e de voluntariado, junto a outros profissionais, nos diferentes segmentos da sociedade, utilizando os saberes e os fazeres enquanto conhecimento, como mais uma ferramenta de transformação.

Como bem sabemos, o saber como conquista de todos é colocado à disposição da humanidade, porém sem equidade, propostas dessa natureza implicam em converter as injustas irracionalidades observadas no contexto social, oportunizando ao homem o necessário discernimento para a busca da própria liberdade, cômico de sua humanizante existência.

O professor que é capaz de compreender ser preciso estar lado a lado com o educando, respeitando sua identidade e

valorizando seu potencial, deve orgulhar-se sim, tanto como profissional, quanto como cidadão, por ser capaz de conquistar a oportunidade de mudar com sua sagacidade de educador, a história de outros tantos brasileirinhos, tornando-os exemplares cidadãos, sustentados em suas ações pela força de luta que os disponha ao progresso e/ou transformações.

Esta obra é um convite à leitura, ao mesmo passo que se propaga como um convite à mudança da prática social e educativa, com uma proposta educacional lúdica e humana, de trabalho e de formação de professores. Fica o convite aos leitores e a reflexão em aberto, para que o conhecimento permaneça a se construir, para além da eternidade.

Irati, inverno de 2012.

APRESENTAÇÃO

O homem em sua essência é um ser que aprende e deseja constantemente aprender. Nesta interlocução, ao se organizar esta obra nos propomos a apresentar alguns resultados das muitas aprendizagens, estudos e dedicação voltados para o oferecimento de um trabalho docente na escola de ensino regular com crianças, em especial, as que apresentam dificuldades de aprendizagem.

A obra é um exercício de superação das autoras uma vez que em sua maioria, por questões alheias a vontade de cada uma, ainda não haviam publicado sistematicamente seus estudos e aprendizagens construídas quando por ocasião da participação como bolsistas do subprojeto Mão Amiga oferecido pelo curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (UNESPAR/FAFIUV), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Ao se propor o Projeto Institucional Ações em Sociedade, Observações na Natureza: Programa para a Iniciação à Docência, e vinculado a este o subprojeto Mão Amiga, sob o ponto de vista acadêmico, buscou-se oferecer uma ruptura entre o que está posto na forma da lei em relação ao tempo de estágio curricular supervisionado no chão da escola e à formação de professores, propiciadora de uma espécie de residência na formação inicial, que favorece uma amplitude do tempo formador em articulação da teoria e da prática e da aproximação ensino superior e escola de educação básica. Deste modo, as vivências acadêmicas de ensino e pesquisa a partir da operacionalização do projeto se constituíram em um espaço ímpar de diálogo e simetria entre o fazer docente da e na escola e a formação inicial e continuada de alunas/bolsistas e professoras bolsistas.

Na lógica do agir e refletir na formação inicial de acadêmicos e na formação continuada e em serviço de professores da rede municipal de ensino, é que florescem as ideias que

ganharam respaldo teórico e maturidade reflexiva, que se materializa neste livro que se subdivide em duas partes, as quais se pormenorizarão a seguir.

A Parte I denominada Formação Inicial e Continuada no Curso de Pedagogia: interação ensino superior e educação básica, é composta de reflexão articulada dentre professores envolvidos com a formação inicial, cada um sendo representativo de uma ação funcional e educativa na esfera executora do subprojeto, sendo elas coordenação, supervisão e colaboração consultiva.

A este modo temos o primeiro capítulo A formação inicial no curso de Pedagogia e a coordenação do projeto Mão Amiga: reflexões sobre o aprender a fazer e a ser professor, de autoria da idealizadora e coordenadora do subprojeto Mão Amiga, Rosana Beatriz Ansai, o qual faz uma verticalização analítica da contribuição significativa que o PIBID possui na formação inicial e continuada de seus envolvidos diretos, bem como o impacto social em consonância com as crianças com dificuldades de aprendizagem participantes.

O segundo capítulo Oficinas Pedagógicas como proposta de trabalho na formação das bolsistas do Projeto Mão Amiga, de autoria da professora supervisora, Roseli Vergopolan, focaliza a articulação teoria e prática na formação pedagógica de alunas/bolsistas para construção de saberes da docência.

O terceiro capítulo A ação lúdica no espaço educacional: o desenvolvimento das inteligências múltiplas a partir de jogos e brincadeiras, de autoria da professora colaboradora Nájela Tavares Ujiie junto ao projeto, sinaliza para maior compreensão do elemento lúdico em relação com o processo ensino-aprendizagem, a fim de um despertar para que cada vez mais jogos e brincadeiras ganhem materialidade junto a propostas educativas efetivas no âmbito escolar.

Dando tessitura a esta obra que por ora apresentamos, a Parte II denominada Vivências Acadêmicas de Ensino e Pesquisa no Projeto Mão Amiga: a práxis educativa lúdica no contexto das dificuldades de aprendizagem, prima por divulgar resultados e sistematizações teóricas realizadas por alunas/bolsistas, sob o ponto de vista da vivência da docência com crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem, fundamentadas numa proposta educativa lúdica. É oportuno definir que a compreensão de referência, no

que tange crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem, se dá pela não detecção de grave problema neurológico, psiquiátrico ou genético e pelo encaminhamento da professora regente ao projeto, que oportuniza aos seus participantes, apoio pedagógico via ação lúdica.

Considerando o exposto anteriormente, esta parte também é composta por três capítulos. Sendo o primeiro deles Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita: breves ponderações e experiência narrada, de autoria da aluna/bolsista Sonale Lumikoski Samonek, o qual aborda a ação pedagógica no que se figura a lecto-escrita, ou seja, o processo de aquisição da leitura e escrita, alfabetização e letramento, a partir de atividades significativas com crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem, pormenorizando resultados alcançados, via recuperação da auto-estima, motivação e ação pedagógica comprometida.

Na sequência, o capítulo A música como estratégia lúdica facilitadora da aprendizagem: integração pedagógica junto ao projeto Mão Amiga, de autoria da aluna/bolsista Débora Passos Guimarães, faz ponderações analíticas e apresenta resultados e proposituras para ação pedagógica envolvendo atividades musicais, junto ao universo de trabalho pedagógico, aproveitando a musicalidade e poeticidade inerente às crianças e que pode ser subsídio articulador na construção de diferentes aprendizagens.

No fechamento desta segunda parte e da obra se apresenta o capítulo O lúdico como recurso pedagógico: a excelência para a intervenção no desenvolvimento de crianças com dificuldades de aprendizagem, de autoria da aluna/bolsista Adriane Mudrek, o qual assim como as demais vivências narradas, busca expor a materialidade da proposta educativa lúdica a se consolidar no âmbito escolar de construção de aprendizagens significativas e significantes para os sujeitos aprendentes e ensinantes.

Assim, consideramos que as vivências e aprendizagens que se construíram a partir do subprojeto Mão Amiga se constituíram em formas e possibilidades múltiplas de formação docente, fundamentadas em ações pedagógicas e de pesquisa consistentes no contexto desafiador da pessoa com dificuldades de aprendizagem.

A partir destas constatações, entende-se que a construção coletiva para a melhoria da qualidade da Educação, do curso de

Pedagogia, das diversas Licenciaturas e da Educação Básica no nosso país, muito mais que um ato administrativo, é um ato de vontade das políticas educacionais, não apenas dos governantes, mas principalmente de todos os atores sociais envolvidos neste processo. Acreditamos que só será possível quebrar o círculo vicioso em que professores de diferentes níveis de ensino acusam-se reciprocamente pela baixa qualidade na sua formação e do ensino na Educação Básica e no Ensino Superior, ou seja, pelos problemas do sistema educacional em que estão inseridos, a partir do momento em que todos puderem ser parceiros no mesmo processo crítico-reflexivo de formação docente. E a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) via Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), veio cumprir este papel de aproximação e consolidação de parceria, arrefecendo tensões e promovendo a articulação Ensino Superior e Educação Básica, produzindo frutos como a singela obra que apresentamos no momento com a sensação de dever cumprido, mas com desejo de continuidade, em prol de uma educação de qualidade e promotora da transformação social.

Rosana Beatriz Ansai

União da Vitória, inverno de 2012

PARTE I

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO CURSO DE PEDAGOGIA: INTERAÇÃO ENSINO SUPERIOR E EDUCAÇÃO BÁSICA

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO INICIAL NO CURSO DE PEDAGOGIA E A COORDENAÇÃO DO PROJETO “MÃO AMIGA”: REFLEXÕES SOBRE O APRENDER A FAZER E A SER PROFESSOR

ANSAI, Rosana Beatriz

O subprojeto Mão Amiga, oferecido pelo curso de Pedagogia da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória/PR, é parte integrante do Projeto Institucional denominado **Ações em Sociedade, Observações na Natureza: Programa para a Iniciação à Docência - FAFIUV** financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Diretoria de Educação Básica Presencial e normatizada pelo edital nº 02/2009 – CAPES/DEB.

Na esteira da corrente de desvalorização profissional do professor e conseqüentemente da crise de identidade pela qual vem passando, segundo analisa Pimenta (2000), os objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES se constituem em uma ação afirmativa, uma vez que retomam a formação de professores via parcerias com escolas da rede pública de ensino. Deste modo, Lüdke e Boing (2004, p. 1177) ressaltam “[...] a parceria e a pesquisa, como duas forças capazes de mobilizar situações concretas, de ajudar a recuperar o prestígio das funções docentes e reverter tendências históricas que vem diminuindo a importância dos professores na sociedade”.

Numa sociedade que concentra riquezas e perpetua a pobreza, segundo a análise de Frigotto (2005), a emergência de uma nova base para a formação de professores, via Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) se constitui em uma ação afirmativa, pois supera a tendência neoliberal de privatização do pensamento pedagógico. Este programa fomenta o incentivo à formação de licenciados por meio de seus objetivos que preconizam:

- a) incentivar a formação de professores para a educação básica, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública;
- b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- c) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições públicas de educação superior;
- d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- e) proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o IDEB e o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras; e
- f) incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros professores. (EDITAL CAPES/DEB nº 02/2009- PIBID, p. 3)

A proposta do subprojeto Mão Amiga é fruto das experiências docentes da coordenadora tanto na Educação Básica como no Ensino Superior. Assim, parte-se de indagações e reflexões de que na Educação Básica, crianças com dificuldades de aprendizagem, são pessoas muitas vezes condenadas ao fracasso escolar antes mesmo que se esgotem todas as possibilidades didático-pedagógicas na administração e aquisição de aprendizagens significativas por parte desta população estudantil. Por outro lado, no exercício da docência em licenciaturas no Ensino Superior constata-se que muitos graduandos podem construir sua práxis educativa a partir de importantes vivências articulada à realidade da escola e de estudos e pesquisas, fato que no referido Projeto, se constitui em uma grande oportunidade de formação profissional. Neste tocante, o Projeto oferece um serviço pedagógico ímpar na região de sua abrangência: o de se construir conhecimentos e

saberes a respeito da docência ainda na fase inicial de formação, perspectiva apontada por Nóvoa (2009) como importante na formação de professores, independente do nível de ensino.

Os objetivos do Projeto Mão Amiga estão atrelados a oferecer às crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais parceiras, atividades pedagógicas diversificadas que minimizem o fracasso escolar melhorando sua autoestima por meio da oportunidade de oferta aos licenciandos da FAFI/UV de vivenciar experiências de atuação docente ainda em sua formação inicial, para que possam valorizar o magistério e construir sua práxis educativa no contexto desafiador do aluno com dificuldades de aprendizagem, ao mesmo tempo em que podem refletir sobre a atuação docente voltada para ações críticas, éticas, conscientes e competentes para que possam atuar no complexo contexto educacional.

Na coordenação do Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID vivencia-se, a partir destes objetivos, uma práxis educativa com as bolsistas que visa a “democratizar o ensino [e] pensar novas formas de acesso garantindo àqueles que chegam à Universidade uma permanência com qualidade acadêmica e pertinência social”, conforme recomenda Zainco (2003, p. 54). Neste propósito, busca-se proporcionar as bolsistas uma antecipação nas experiências docentes que visa a superar a formação tecnicista que separa o conhecimento pedagógico em blocos teóricos e blocos práticos. Evidencia-se que a práxis de formação dos licenciandos no Projeto dá-se pela via da concepção dialética da formação da profissionalidade docente, ilustrada conforme a Figura 1:

FIGURA 1: Fluxograma da estrutura, funcionamento e objetivos do Projeto Mão Amiga/CAPES PIBID



FONTE: dados da pesquisadora

Para além do ensino e de pesquisa que se consolidam em construções individuais dos diferentes saberes da formação docente, o Projeto Mão Amiga, no Curso de Pedagogia, salienta a oportunidade de se operacionalizar duplo objetivo: o primeiro é o de firmar o compromisso social com a coletividade do sujeito aprendente a partir do chão da escola e o segundo se constitui em um campo de múltiplas relações e experiências entre o graduando e sua formação docente.

A estrutura de funcionamento do subprojeto Mão Amiga foi pensada e operacionalizada em dois momentos, a partir dos seus objetivos: o de orientações da equipe de coordenação e supervisoras para a elaboração de estudos e pesquisas sobre o tema “Docência com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem” visando à capacitação docente das bolsistas acadêmicas e o de se oferecer um atendimento pedagógico diferenciado às crianças alvo do Projeto.

O Projeto atendeu, em sua primeira fase (2010 a 2012), escolas públicas da rede municipal de ensino de União da Vitória-PR que foram contempladas conforme os seguintes critérios: a nota do IDEB e a localização em bairros periféricos da cidade. A equipe de trabalho e estudos foi composta por 01 professora bolsista coordenadora do colegiado do curso de Pedagogia da FAFI/UV, 03 professoras bolsistas supervisoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas parceiras, 20 estagiárias bolsistas acadêmicas e aproximadamente 100 alunos atendidos pelo Projeto por ano letivo de atuação docente nas escolas parceiras.

As turmas funcionaram em contraturno de segunda a sexta-feira e contaram com um(a) acadêmico(a) estagiário(a) atuando como professor(a) tutelado(a) pela professora bolsista supervisora na escola parceira e pela coordenação do Projeto. Semanalmente o grupo de bolsistas e a coordenação se reuniram na escola parceira ou nas salas de aula da FAFI/UV para realizar a “Hora do Trabalho Coletivo” momento em que foram realizados estudos, oficinas, pesquisas e orientações voltadas à formação docente, trocas das experiências docentes realizadas em sala de aula, bem como diversos relatos formais e informais sobre o desenvolvimento e execução das atividades nas escolas e nos estudos empreendidos.

Cada escola parceira encaminhou para a frequência às aulas do Projeto aproximadamente 35 alunos por ano letivo de atuação que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Estes alunos foram selecionados pelas professoras regentes das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas parceiras, com a orientação das bolsistas supervisoras e da equipe pedagógica formada pela professora coordenadora e por três bolsistas mais experientes do Projeto. O critério de seleção dos alunos partiu da epistemologia e da percepção de cada docente regente, apoiadas em um roteiro de identificação criado pela equipe

pedagógica e coordenadora do Projeto Mão Amiga, sendo que foram encaminhados alunos que apresentavam dificuldades em relação às áreas de conhecimento (linguagem oral, escrita e cálculos), que apresentam casos de multirrepetência e/ou dificuldades com relação às áreas do desenvolvimento tais como cognição, sócio-afetivo-emocional e motora.

As bolsistas acadêmicas foram divididas para atender pequenos grupos de alunos (no máximo seis e conforme o ano que estavam matriculados) e administraram 2 horas/aulas para cada turma, duas vezes por semana nas escolas parceiras. Uma das dificuldades encontradas foi a falta de espaço físico nas escolas, sendo que a direção, professores, funcionários e equipe pedagógica dessas escolas se esmeraram ao improvisar locais para acolher o Projeto, além de incluir em seu meio profissional, com muito carinho, todas as bolsistas acadêmicas.

O horário das aulas do Projeto foi de segunda a sexta-feira no período da manhã ou da tarde distribuídos conforme a demanda da escola e a disponibilidade de horários dos(as) bolsistas que foram inseridos(as) nas escolas parceiras a partir do mês de abril até novembro de cada ano letivo da vigência do Projeto.

Para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades, ao mesmo tempo em que se buscou a formação inicial da docência, a metodologia didática adotada foi a da Pedagogia Lúdica, uma vez que a brincadeira é considerada uma conduta natural, inteligente e extremamente motivadora do ser humano. A partir deste ponto de vista teórico buscou-se atender as necessidades de cada aluno encaminhado para o Projeto, fundamentados no que recomenda Brock (2011, p. 6)

Ao se oferecer uma pedagogia baseada no brincar, os profissionais consideram os métodos, a organização, as atividades, os recursos e o apoio adulto em seu planejamento para que as crianças possam aprender, ao mesmo tempo considerando as suas necessidades de desenvolvimento.

O Projeto Mão Amiga foi organizado pela professora Coordenadora a partir de um Plano de Trabalho que estabeleceu os procedimentos e ações desenvolvidas visando a construir a identidade e a prática social docente pautado no que recomenda, entre outros autores, Pimenta (2000, p. 27), que revela:

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora [...].

Para que se efetive a máxima “enquanto se ensina também se aprende”, buscou-se documentar todas as ações e reflexões realizadas rumo à formação docente das bolsistas acadêmicas envolvidas com o Projeto. Para tanto, observou-se o que questiona Pimenta (2000): o que devemos documentar durante a construção dos saberes pedagógicos? Segundo ensina esta estudiosa devemos documentar “[...] as escolhas feitas pelos docentes (o saber que os professores vão produzindo nas suas práticas), o processo e os resultados [e] não se trata de registrar apenas para a escola, [...] mas de forma a possibilitar os nexos mais amplos com o sistema”. Deste modo, a sistematização do conjunto de instrumentos de acompanhamento, orientações, registros e avaliações do Projeto foram realizadas por meio dos seguintes instrumentos e ações com o intuito de elevar a qualidade da sua operacionalização:

- a) Elaboração de Portfólios de atividades de trabalho coletivo e particular das acadêmicas bolsistas, dos alunos do Projeto e da equipe de coordenação contendo a seleção das atividades pedagógicas mais significativas aplicadas aos alunos do Projeto, estudos e leituras realizadas, cópias impressa dos relatórios mensais, registro das frequências dos alunos, dos depoimentos dos pais, entre outros documentos.
- b) Reuniões registradas em atas com a Coordenadora do Projeto e sua equipe de bolsistas com as supervisoras bolsistas das escolas semanalmente, visando ao estabelecimento das pautas de reuniões semanais, quinzenais e mensais com as bolsistas do Projeto, bem como o estabelecimento das ações de encaminhamento das etapas do Plano de Trabalho.
- c) Documentação e registro de todas as visitas, reuniões coletivas e atendimentos individuais realizados nas escolas parceiras, com as bolsistas supervisoras, com as bolsistas acadêmicas, na Hora de Trabalho Coletivo semanal e/ou

quinzenal, nas reuniões com os docentes e pais nas escolas parceiras e nas visitas das bolsistas à sala de Coordenação do Projeto.

- d) Leitura, análise e avaliação por parte da equipe de Coordenação dos relatórios mensais elaborados pelas bolsistas para a retomada das ações e andamento do Projeto.
- e) Há uma preocupação da equipe de bolsistas que atua na coordenação juntamente com a professora coordenadora em manter atualizado e acessível toda a documentação relativa ao Plano de Trabalho do Projeto. Neste sentido, mantemos diversas pastas para a organização de toda a documentação da gestão do Projeto, bem como realizamos pesquisas sobre o nosso desempenho nas escolas parceiras.
- f) Envio de correspondências eletrônicas (acessível em pmaoamiga@yahoo.com.br) contendo orientações, avisos, arquivos eletrônicos com conteúdos voltados à temática do Projeto, solicitações e comunicados que se façam necessários.
- g) Orientações, encaminhamentos e correções por parte da professora Coordenadora do Projeto de todos os estudos (resumos e artigos) realizados pelas bolsistas visando à participação de todas as bolsistas em eventos de cunho científico nacional e internacional. Neste tocante, um dos grandes desafios da professora Coordenadora foi a formação voltada para a iniciação à pesquisa, sendo necessário muitas orientações e correções textuais individuais e coletivas, uma vez que o domínio do conhecimento específico voltado para a pesquisa era ainda muito incipiente.
- h) Administração dos gastos dos recursos financeiros destinados ao Projeto por meio de pesquisas de produtos e preços, do recebimento de orientações e encaminhamentos junto à tesouraria e do setor de compras da Faculdade visando ao fiel cumprimento do Plano de Trabalho.
- i) Visando a comunicação com a comunidade externa dos trabalhos e estudos do Projeto, criamos e mantemos um Blog do Projeto intitulado “Projeto Mão Amiga/PIBID” (Acessível em <http://pibidmaoamiga.blogspot.com/>) onde se encontra notícias, fotos e participações em eventos e atividades realizadas pelas bolsistas.

No tocante às orientações, estudos e ações voltadas para a construção dos saberes docentes das acadêmicas bolsistas a partir das experiências vivenciadas no Projeto, evidencia-se as seguintes ações da coordenação:

- a) Orientações, estudos e pesquisas para o planejamento, execução e supervisão das aulas administradas pelas acadêmicas bolsistas nas escolas parceiras. Foram realizados debates e discussões no sentido de que estas aulas apresentassem planos de aula que contemplassem atividades pedagógicas estruturadas a partir da proposta curricular do estado do Paraná em consonância com o Projeto Político Pedagógico das escolas parceiras, porém com um diferencial: as atividades foram lúdicas e voltadas para atender as defasagens de leitura, escrita, coordenação visomotora, raciocínio lógico matemático, psicomotricidade, de relações humanas, entre outras. Levou-se em consideração, na proposta dos saberes experienciais das bolsistas, os fundamentos teóricos de Tardif (2000, p. 38) que ensina:

[...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* (grifo do autor) e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamar de saberes experienciais ou práticos. [...]

- b) Organização e oferecimento de Oficinas Pedagógicas de confecção de materiais lúdicos e planos de aula para docentes e alunos das escolas da rede pública de ensino que tem o curso de Magistério e para cursos de Licenciatura ministrados pelas bolsistas integrantes do Projeto com o objetivo de proporcionar às licenciandas envolvidas no Projeto experiências docentes voltadas para elevar a qualidade das ações e vivências acadêmica, além de divulgarem suas experiências docentes.
- c) Realização de pesquisas em bibliografia especializada visando à confecção de materiais lúdicos para atender as necessidades dos alunos com Dificuldades de Aprendizagem.

- d) Elaboração de estudos, leituras e fichamentos em literatura e sites especializados visando à elaboração de textos científicos voltados para a temática da Docência com alunos que apresentam Dificuldades de Aprendizagem, bem com a Pedagogia Lúdica.
- e) Participação das bolsistas do Projeto em eventos locais, regionais e nacionais de cunho Científico visando à divulgação dos seus estudos, a partir de orientações coletivas e individuais realizadas pela Coordenadora do Projeto.
- f) Elaboração de relatórios mensais com o intuito de se fazer com que as bolsistas analisem, reflitam e re-signifiquem suas ações didático-pedagógicas e epistemológicas das vivências docentes e acadêmicas.

A Docência no Projeto Mão Amiga: Dados e Reflexões sobre a Formação Inicial no Contexto Desafiador das Dificuldades de Aprendizagem

A estrutura de coordenação e operacionalização do Projeto teve como objetivo a formação inicial docente e a capacitação continuada por meio do oferecimento de experiências que buscaram construir os saberes e conhecimentos profissionais, fundamentados no que ensina Tardif (2002, p. 36): “pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. [...]”. Neste tocante, a seguir apresentam-se alguns dados coletados a partir de uma pesquisa de campo do tipo levantamento, realizada com todas as vinte bolsistas acadêmicas que atuaram no Projeto Mão Amiga entre os anos letivos de 2010 e 2011, respectivamente. A pesquisa teve como objetivo coletar as impressões, percepções e aprendizagens construídas pelas bolsistas acadêmicas a partir das vivências docentes e estudos realizados da práxis educativa inicial.

Para a coleta dos dados optou-se por um questionário estruturado em cinco perguntas abertas que foi enviado e recebido por via eletrônica às bolsistas acadêmicas, sendo que 100% da população pesquisada responderam as questões. O conteúdo das questões tratou de revelar as impressões e percepções das

bolsistas sobre o trabalho de formação inicial docente realizado no Projeto Mão Amiga em acordo com os objetivos e ações realizadas. Os dados coletados foram sistematizados qualitativamente por meio da metodologia de análise de conteúdo recomendada por Bardin (1977, p. 38) sendo que as respostas dadas pelos sujeitos pesquisados foram sistematizadas em categorias de análises uma vez que “[...] o interesse não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes poderão nos ensinar após serem tratados [...]”. Desta maneira, as categorias de análise selecionadas buscaram revelar a importância dada e as aprendizagens construídas a partir dos estudos e atividades docentes realizadas pelas bolsistas acadêmicas do Projeto.

A seguir apresentam-se as categorias de análise e a frequência com que aparecem relacionadas às impressões das bolsistas acadêmicas sobre: estudos realizados no espaço denominado “Hora do Trabalho Coletivo”, a formação inicial do professor-pesquisador, as aprendizagens da formação docente inicial e as aprendizagens construídas a partir da docência com alunos com dificuldades de aprendizagem e, finalmente, apresenta-se alguns relatos significativos sobre as experiências vivenciadas no Projeto.

A Hora do Trabalho Coletivo é o momento em que os saberes pedagógicos e a atividade docente são estudados e sistematizados pelas bolsistas acadêmicas orientadas e supervisionadas pelas supervisoras e coordenadora. Neste momento, nos fundamentamos entre outros, em Freire (1996) que recomenda construir a ação educativa docente a partir de uma reflexão da prática educativa progressiva em favor da responsabilidade ética, competente, consciente e crítica no exercício profissional. A tabela 1 apresenta as categorias de análise selecionadas a partir da questão: Qual sua impressão sobre a Hora do Trabalho Coletivo realizada semanalmente no Projeto?

Tabela 1: Impressões das bolsistas acadêmicas sobre a Hora do Trabalho Coletivo

CATEGORIA	FREQUÊNCIA
Possibilita muitas trocas de ideias e experiências da práxis docente.	10
É o momento de produção de estudos que fundamentam a práxis docente.	8
Bom para produzir material pedagógico.	7
Possibilita melhor desempenho em sala de aula.	6
Recebemos orientações sobre como organizar a práxis docente.	5

Fonte: Dados da Pesquisa

Como se constata a partir das categorias de análise, as variáveis que configuram a prática educativa são complexas e a Hora do Trabalho Coletivo do Projeto Mão Amiga se constitui em um espaço de aprendizagens do trabalho docente das bolsistas acadêmicas. Para a realização deste trabalho, a professora coordenadora procurou orientar as ações realizadas fundamentada no que recomenda a Unesco (DELLORS, et al. 1999, p.90) para a educação no terceiro milênio “[...] aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes[...]”. Deste modo, no trabalho realizado na Hora do Trabalho Coletivo nos voltamos para o fortalecimento do papel do professor como agente de mudanças e formador do caráter e do espírito das futuras gerações.

A questão 2 coletou dados acerca de mais um dos objetivos do Projeto Mão Amiga: o da formação do professor pesquisador. Neste tocante, desenvolvemos estudos e oferecemos orientações às bolsistas acadêmicas sobre como elaborar pesquisas a partir da temática do Projeto: o fazer docente com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. A tabela 2 apresenta as categorias de análises mais frequentes nas respostas das bolsistas.

Tabela 2: Impressões das bolsistas sobre a formação do professor pesquisador recebida no projeto

CATEGORIA	FREQUÊNCIA
Aprendi a fazer pesquisa na práxis docente.	16
Ajudou a entender a importância da pesquisa no fazer docente.	14
A elaboração de pesquisas auxiliou na formação do pensamento acadêmico e profissional.	11
Muito importante, pois recebi orientações de como escrever cientificamente.	09
Aprendi a gostar de ler e pesquisar como fundamento da práxis docente.	08

Fonte: Dados da Pesquisa

A integração entre ensino e pesquisa no fazer docente profissional é uma questão que necessita um olhar mais acurado, uma vez que a pesquisa se encontra muito mais no meio acadêmico do que no meio profissional. Neste tocante, Lüdke (2004, p. 47) corrobora esta perspectiva quando elaborou estudos sobre a prática da pesquisa na Educação Básica e entre outros achados, evidencia que:

Pelo que observamos em nossas visitas às escolas, e pelo que nos informaram os professores entrevistados, podemos afirmar que as condições para a prática de pesquisa nessas instituições, embora não sejam inexistentes, são de modo geral insuficientes. Na base do problema está a própria situação do magistério, pouco valorizado em termos de remuneração e condições de trabalho, assim como de carreira, pouco atraente para jovens em formação, [...]. O contato inicial com as escolas revelou a exiguidade de espaços, de recursos bibliográficos e de informática, de laboratórios e, sobretudo, de tempo e ambientes para que os professores pudessem de fato se dedicar, em grupo ou individualmente, à prática da pesquisa [...].

A partir deste cenário que se desenha na profissão docente, o Projeto Mão Amiga tem contribuído, como se constatou neste estudo, para a formação do docente pesquisador, dando aos bolsistas a oportunidade de não só vivenciar o sentido da pesquisa no fazer docente, como também o de se certificar da importância destas ações para o professor e sua prática profissional.

Na tabela 3 encontram-se as categorias de análise sobre as aprendizagens construídas pelas bolsistas acadêmicas do Projeto com relação ao fazer docente.

Tabela 3: Impressões das bolsistas sobre suas aprendizagens docentes

CATEGORIA	FREQUÊNCIA
Aprendi que tenho que estudar e fazer pesquisas para alcançar os objetivos de aprendizagem dos alunos	18
Aprendi que o bom professor é aquele que se empenha para dar uma boa aula.	17
Aprendi a gostar muito de dar aulas	11
Aprendi a ser ético e competente	09
Aprendi a observar como é o processo de apropriação do conhecimento do aluno	07

Fonte: Dados da Pesquisa

A formação de professores na sua base inicial se constitui em aprendizagens extremamente desafiadoras, uma vez que a prática docente é revestida de múltiplas facetas que exigem muito estudo, empenho, gosto pelo fazer educativo fundamento em um comportamento ético e competente, tais como as bolsistas identificaram em suas experiências no Projeto e apontadas nas categorias da tabela 3. Segundo pontua Mello (2000, p.104) um professor competente é aquele com:

[...] perfil do profissional denominado reflexivo pela literatura recente [...]: um profissional cuja atuação é inteligente e flexível, situada e reativa, produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte, caracterizada por uma sensibilidade de artista referida como *artistry*. A tarefa é um saber-fazer sólido, teórico e prático, criativo a ponto de permitir ao profissional decidir em contextos instáveis, indeterminados e complexos, com zonas de indefinição, o que torna cada situação uma novidade que exige reflexão e diálogo com a realidade.

Para a defesa de uma educação escolar de qualidade, buscamos “valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas” (NÓVOA, 1995, p. 27). É justamente neste ponto, o do fortalecimento do papel do professor e da formação da personalidade do sujeito aprendente na escola, que os objetivos do Projeto Mão Amiga se aplicam.

O contexto desafiador do aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem se constitui no *locus* de atuação docente das bolsistas do Projeto. Buscando revelar quais as aprendizagens construídas pelas acadêmicas bolsistas, as categorias de análises da tabela 4 revelam o pensamento ação das estudantes com relação às suas vivências e percepções:

Tabela 4: Aprendizagens construídas pelas bolsistas acadêmicas a partir da docência com alunos com dificuldades de aprendizagem

CATEGORIA	FREQUÊNCIA
O aluno com dificuldades de aprendizagem aprende de uma maneira diferente, porém com um tempo diferente dos outros alunos.	18
Apreendi que o professor deve pesquisar meios pedagógicos diferenciados para ajudar e atender as necessidades do aluno com dificuldades de aprendizagem.	11
Constatee que as dificuldades de aprendizagem dos alunos podem ser associadas a vários fatores: carência afetiva, econômica, desestrutura familiar dentre outros.	10
Apreendi que o mais importante é o carinho e a atenção com que trabalhamos com este aluno.	08
Apreendi que o professor deve observar e estudar quem é o aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem.	05
Apreendi que não se deve rotular nem discriminar o aluno com dificuldades de aprendizagem.	04

Fonte: Dados da Pesquisa

As categorias de análises apresentadas na tabela 4 revelam dados significativos que enfatizam como o “aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a ser” foram efetivados nas vivências das bolsistas no âmbito das atividades docentes no Projeto. Sobre a formação inicial do professor concorda-se com Mello (2000, p. 104) que salienta a importância do professor reflexivo em sua formação inicial explicando que:

[...] ao compreender o processo de aprendizagem e constituição de competências, o futuro professor estaria mais preparado para compreender e intervir na aprendizagem de seu aluno. Para dar sustentação a esse processo, o futuro professor deveria aprender sobre desenvolvimento e aprendizagem de modo integrado aos demais conhecimentos do currículo de formação docente.

E como confirma Tardif (2002, p. 69):

[...] tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, [...] têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério.

A partir destes fundamentos, revelamos que as impressões e percepções das acadêmicas bolsistas sobre suas vivências no Projeto Mão Amiga se constituem em uma verdadeira “residência” profissional a partir daquilo que entendemos como estágio: “a culminância de um processo de prática que ocorre pelo exercício profissional pleno supervisionado e monitorado continuamente por um [...] professor experiente que permita retorno imediato ao futuro professor dos acertos e falhas de sua atuação” (MELLO, 2000, p. 104).

Para finalizar a pesquisa, solicitou-se que as bolsistas acadêmicas relatassem alguma experiência significativa sobre a formação docente inicial vivenciada durante as aulas administradas no contexto desafiador das dificuldades de aprendizagem nas escolas parceiras. A seguir apresenta-se no Quadro A alguns relatos ressonantes dos propósitos do Projeto Mão Amiga:

QUADRO A: Relatos ressonantes das vivências docentes das acadêmicas bolsistas do Projeto Mão Amiga²

BOLSISTA	RELATO
<p>D. D. – 3º ano do curso de Pedagogia turno vesp. Bolsista do Projeto durante 24 meses</p>	<p><i>“A experiência que mais me marcou dentro do Projeto, foi a de me deparar com uma aluna que foi vítima de abuso sexual, pois além de tamanha atrocidade cometida com esta criança, seu aprendizado fora bloqueado totalmente pelo trauma. Esta criança levou quase um ano para conseguir copiar seu nome, reconhecer as letras ou tentar escrevê-las sem ajuda. Não identificava sequer os numerais de 1 a 5 e não apresentava noções de quantidade. Também apresentava dificuldades em se relacionar com os demais colegas e até mesmo comigo. Para ganhar sua confiança foi preciso muito trabalho e dedicação da minha parte. Infelizmente quando comecei a perceber a melhora no aprendizado desta criança, ela foi retirada do Projeto e da escola, devido a ser levada pelo Conselho Tutelar para morar em um abrigo de menores por causa da violência que sofria em casa”.</i></p>
<p>C. R. F – 3º ano do curso de Pedagogia turno not. Bolsista do Projeto durante 24 meses</p>	<p><i>“Uma das experiências mais significativas que vivenciei foram as diversas atividades que realizei com os meus alunos, em especial a aluna Laís¹, do 3.º ano, que tinham por objetivo melhorar a autoestima dos alunos. Inicialmente trabalhei com atividades as quais Laís conseguia realizar sem muito esforço, pois sempre estava afirmando: “eu não consigo fazer”. Através das atividades propostas a aluna melhorou não só sua autoestima como também o seu desempenho na escola. Sua professora percebeu e comentou comigo: “ Nossa como a Laís está mais feliz, parabéns pelo seu trabalho!”</i></p>

² Os nomes dos sujeitos participantes são fictícios, a fim de preservar suas identidades.

<p>C. J. – 3º ano do curso de Pedagogia turno vesp. Bolsista do Projeto durante 24 meses</p>	<p><i>“Durante o trabalho com alunos que possuem dificuldades de aprendizagem observei a falta de carinho, atenção e apoio que eles têm e demonstram necessitar. Também observei que todos são capazes de melhorar, mas que para isso eles dependem de alguém que os ajude, em especial o professor. Evidencia-se que o não aprender se deve ao fato de problemas de ordem afetivo-emocionais na sua maioria.</i></p> <p><i>Um momento marcante foi o dia 16 de setembro quando houve a festa de 20 anos da escola parceira no pavilhão da sede do Clube do bairro. Um aluno do Projeto veio até onde eu estava para me dar um beijo e me apresentar a sua mãe. Ela relatou que no dia da reunião de pais para a apresentação do Projeto Mão Amiga na escola, o filho estava com ela e disse: “mãe eu quero aquela professora loira para ser minha professora” e contou que ele ficou feliz quando viu que eu seria a professora dele. A mãe esclareceu que seu filho era hiperativo e que faz tratamento em Curitiba com utilização de medicação. Para mim foi uma surpresa, pois o aluno é agitado, mas como muitos na sua faixa etária. Esta descoberta me estimulou a pesquisar e realizar estudos sobre as dificuldades deste aluno para assim poder ajudá-lo ainda mais.”</i></p>
<p>A. M. M. – 2º ano do curso de Pedagogia turno not. Bolsista do Projeto durante 24 meses</p>	<p><i>“No decorrer do Projeto obtive diversas experiências, estas julgo imprescindíveis para a minha formação acadêmica e profissional. A experiência mais significativa foi com uma aluna que possui dificuldade para andar. Inicialmente ela não sabia ler, nem escrever e sua autoestima era baixíssima. Por meio da participação nas aulas do Projeto, comecei a desenvolver trabalhos que pudessem estabelecer a autoconfiança desta criança. A partir daí, foram realizadas diversas atividades para trabalhar com a coordenação motora dos alunos, como a massinha de modelar, circuitos psicomotores e outras atividades lúdicas pedagógicas. Além dessas atividades foram realizados exercícios lúdicos os quais visavam desenvolver o interesse pela leitura, pela escrita bem como pela matemática. Foi um longo processo.</i></p>

	<p><i>Mas hoje a aluna lê fluentemente, escreve bem e faz cálculos matemáticos mentalmente. Sua coordenação motora teve uma melhora esplêndida. Essas evoluções da aluna foram relatadas progressivamente pela professora regente. Por meio dessas evoluções observáveis aprendi que o esforço vale a pena. E se o nosso trabalho for realizado com amor e competência, o resultado futuro será bom, as experiências importantes e a realização pessoal são ainda mais significantes.”</i></p>
<p>A. C. F. V. – 3º ano do curso de Pedagogia turno not. Bolsista do Projeto durante 24 meses</p>	<p><i>“Com o decorrer do Projeto e com a aquisição de experiências melhorei muito no meu desempenho docente em sala de aula, pois de início tudo era abstrato e com o decorrer da minha atuação fui adquirindo experiências e aprendizagens fundamentais para uma melhor atuação em sala de aula. Salienta-se que desempenho meu papel docente hoje da melhor forma possível e ainda destaco que tento passar o máximo do meu conhecimento para as crianças, sempre cuidando com o nível de entendimento das mesmas, pois percebi que de nada adianta dar um “show” em sala de aula se o nível de aprendizagem não é atingido. No decorrer da minha atuação no Projeto percebi que o aluno com dificuldade aprende com certeza, porém ele tem um ritmo mais desacelerado que os demais e ainda percebi que a forma que se vai trabalhar com este aluno deve ser simples e diferenciada, pois deve-se despertar a atenção e a curiosidade mais do que os alunos ditos normais. Compreendi que o meu desempenho docente está em constante desenvolvimento e aperfeiçoamento, pois a cada instante aprendo algo novo. Deste modo, tento passar o máximo de mim para promover o aprendizado e envolvimento com os demais membros da escola promovendo um trabalho em conjunto, gerando melhores resultados no contexto geral.”</i></p>

Fonte: Dados da Pesquisa

Pelos breves relatos das bolsistas acadêmicas apresentados no Quadro A e a partir dos dados coletados pela pesquisadora, fica evidente que a formação docente implica em estreita vinculação entre a teoria e prática no chão da escola com assistência de professores experientes tanto da Educação Básica como do Ensino Superior. Neste contexto concorda-se com Marques (2000, p. 55) quando considera que

Ao assumir o exercício autônomo da profissão, o profissional não interrompe seu período de formação, antes o retoma em novas bases, em desafios outros em nível de mais estreita vinculação entre prática e teoria. A construção da experiência (o novo nome da formação) sob o primado das práticas circunstanciadas não pode ser apenas um processo de desconstrução de saberes e habilidades explícitas, mas deve colocar-se na mediação da aprendizagem teórica, da tematização e do questionamento dos problemas recorrentes e das soluções dadas.

Deste modo, entende-se que a contribuição para a formação docente inicial proposta pelas vivências de acordo com os objetivos do Projeto Mão Amiga, foram imprescindíveis para a formação de um educador ético e consciente, crítico e competente.

Considerações Finais

O subprojeto Mão Amiga, em sua primeira fase (2010 a 2012), apresentou como potencialidade a grande repercussão positiva as escolas parceiras e em toda comunidade escolar e acadêmica, uma vez que se organizou e fundamentou no tripé: **ensino** (planejamento e administração de aulas com metodologias diferenciadas e lúdicas pelas bolsistas acadêmicas nas escolas parceiras), **pesquisa** (elaboração de estudos e divulgação de pesquisas na área de abrangência temática do projeto: formação docente e alunos com dificuldades de aprendizagem) e **gestão escolar** (administração e supervisão do desempenho das bolsistas nas escolas, elaboração, encaminhamento e arquivamento de toda a documentação legal do Projeto, administração da verba de custeio, etc.).

A oportunidade das acadêmicas realizarem a prática educativa assistida, orientada e tutelada pela Coordenação do Projeto representa uma experiência profissional adquirida ainda durante a formação o que certamente fará com essas acadêmicas sejam profissionais competentes e dedicadas. Desta maneira, o Projeto proporcionou uma oportunidade de aprendizagem ímpar, pois possibilitou uma relação fundamental no âmbito acadêmico: a que cria o vínculo entre teoria e prática a partir de vivências na realidade escolar com oportunidade de remuneração dos estudos realizados, fato raro no âmbito da FAFI/UV.

Neste tocante, acredita-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no subprojeto Mão Amiga contemplou experiências e vivências da profissionalidade docente concretas, localizadas, democráticas e sustentáveis. A expectativa com os resultados do Projeto reside no fato de se comprovar que por meio de sua operacionalização é possível melhorar não só a qualidade profissional docente, mas também a qualidade de vida e a autoestima destes profissionais historicamente desvalorizados na nossa sociedade via oferecimento de políticas públicas de oferta de bolsas de estudos pelo PIBID/CAPES.

Na coordenação do subprojeto Mão Amiga proporcionou-se uma práxis educativa de formação docente a partir da capacidade de se enfrentar situações cotidianas no chão da escola, pois como ensina Tardif (2002, p. 181)

[...] só ela permite que o professor desenvolva seu *habitus* (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real) que lhe darão a possibilidade de enfrentar situações de condicionamentos e os imponderáveis da profissão. Os *habitus* podem se transformar num estilo de ensino, em 'truques do ramo' ou mesmo em traços da 'personalidade profissional': eles se expressam, então, através de um saber-fazer e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano.

Neste propósito, o Projeto buscou proporcionar as bolsistas uma antecipação das experiências docentes que visa a superar a formação tecnicista que separa o conhecimento pedagógico em blocos teóricos e blocos práticos uma vez que, segundo

recomenda Nóvoa (1995), a formação docente não se constrói por acumulação de conhecimentos e técnicas, mas principalmente por um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas docentes rumo à formação da identidade pessoal e profissional. Para tanto, o Projeto ofereceu uma “mão amiga” às acadêmicas, aos alunos, aos professores, pais e comunidade das escolas parceiras que acolheram a proposta de “aprender a fazer e a ser” no contexto desafiador da criança que apresenta dificuldades de aprendizagem.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 1999.

BROCK, Avril. A importância do Brincar na infância. In: **Revista Pátio: Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, ano IX, nº 27, abr/jun 2011.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: MEC-UNESCO, 1999.

EDITAL CAPES/DEB nº 02/2009 - PIBID. **Chamada Pública do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID**. Brasília: CAPES/DEB, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1996.

LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRE, Marli (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 3 ed. Campinas-SP: Papyrus, 2004.

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação**. 13 ed. Ijuí: UNIJUI, 2000.

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical.** São Paulo: Perspectiva.[online]. 2000, vol.14, n.1, pp. 98-110. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000100012> .

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, António (coord). **Os professores e a sua formação docente.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

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

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

CAPÍTULO 2

OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO PROPOSTA DE TRABALHO NA FORMAÇÃO DAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA

VERGOPOLAN, Roseli

Este estudo aborda as possibilidades de ações pedagógicas e conhecimentos do fazer docente construídos no decorrer das atividades do Projeto Mão Amiga, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto do curso de Pedagogia, desenvolvido pela Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras (FAFIUV), em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Ministério da Educação do Governo Federal.

O subprojeto Mão Amiga tem como objetivo principal oferecer às crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, das escolas parceiras, atividades diferenciadas para amenizar as dificuldades de aprendizagens, por meio da promoção da iniciação à docência de estudantes de Pedagogia e de outras licenciaturas, procurando aperfeiçoar a formação dos futuros educadores, além da oportunidade de formação continuada das professoras da Educação Básica como bolsistas supervisoras e agentes de co-formação. Estas ações se revestem de importância a partir do que recomenda Libâneo (2000), o qual evidencia que a atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula, na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho docente em sala de aula.

Dentro desta perspectiva, os estudantes bolsistas do subprojeto Mão Amiga são conduzidos a instituições de educação básica para que desenvolvam atividades pautadas no dia-a-dia dos profissionais da educação, sob a orientação da professora bolsista supervisora, para que desenvolvam atividades que visem

a aproximar a teoria da prática no que compete à formação inicial docente. Dessa forma, neste estudo, apresentamos algumas possibilidades de trabalho de formação das acadêmicas bolsistas do subprojeto efetuadas através de oficinas, uma proposta de formação docente colocadas no Plano de Ação do Projeto Mão Amiga.

O trabalho direcionado em espaços de formação sob a forma de oficinas se justifica pela necessidade de integração de toda equipe do Projeto. A ação surge da necessidade da iniciação à docência de acadêmicos de Pedagogia, procurando inseri-los no cotidiano escolar ao propor situações de ação-reflexão-ação compatíveis com os objetivos educacionais, metodologias sobre os conteúdos programáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, o domínio, por parte dos graduandos bolsistas, do conhecimento pedagógico e científico da aprendizagem da criança com dificuldades.

A Importância das Oficinas Pedagógicas no Processo Formativo de Bolsistas Professoras: Contexto Teórico

Historicamente, a palavra oficina remete-nos ao que os espanhóis chamam de “taller” que provém do francês “atelier” e significa estudo, obra, oficina. A oficina, como lugar de trabalho e aprendizagem, não é um fato novo. Aparece já na Idade Média, nos grêmios de artesãos. Somente os “mestres” artesãos podiam ser membros do grêmio. Cada mestre tinha a sua oficina e nela se aceitava certo número de aprendizes. No Brasil, apenas a partir da década de 90, é que começaram a expandir a cultura das oficinas no ensino das artes plásticas, literárias e teatrais (VIEIRA, 1993).

No sentido etimológico, o termo oficina significa fábrica, manufatura, indústria. Dessa forma, ao pensar uma oficina logo se planeja uma atividade prática onde vai ser utilizado o trabalho manual e intelectual.

Atualmente, a palavra oficina é usada em qualquer situação em que os sujeitos façam trabalhos de forma coletiva. Por essa razão Ander-Egg (1991) nos alerta que nem tudo é oficina e que nem toda inovação pedagógica se faz através de oficina.

A finalidade da escola é a de promover a formação integral dos alunos, segundo Zabala (1998) que critica as ênfases atribuídas apenas ao aspecto cognitivo. Para ele, é na instituição

escolar, através das relações construídas a partir das experiências vividas, que se estabelecem os vínculos e as condições que definem as concepções pessoais sobre si e os demais.

Durante as reuniões, realizadas semanalmente com as bolsistas do Projeto Mão Amiga, no espaço por nós denominado de Trabalho Coletivo, fez-se o acompanhamento das atividades que seriam desenvolvidas e a promoção de orientações. É um momento de debate e discussão sobre as dificuldades encontradas na realização de cada atividade, o planejamento, as metodologias e também a análise dos avanços dos alunos da escola. Todas as reuniões são registradas em cadernos e livros ata, sendo que uma bolsista participante fica responsável por anotar tudo o que foi discutido ao longo de cada reunião.

Segundo pontua Vieira (1993) organizar uma oficina é duplo desafio. Supõe que cada participante, seja jovem, criança ou adulto, assuma o papel de quem aprende para mudar. Além dessa ação, é preciso que o coordenador esteja com eles, aprendendo, mudando, enfim, sendo mais um protagonista no ato de aprender a ensinar.

Durante os encontros, na Hora do Trabalho Coletivo, surgiu a seguinte questão: Como seria se esses encontros semanais fossem em forma de oficina? Para tentar organizar esse novo desafio do Projeto Mão Amiga, procuramos compreender como este procedimento e circulação de pensamento e ações poderão contribuir na formação dos acadêmicos bolsistas do Projeto Mão Amiga.

Entendendo que pensamento sem ação é inútil, inicialmente, foi elaborado um Plano de Trabalho diferenciado em forma de oficina para apresentar à coordenação do Projeto Mão Amiga e para as outras supervisoras, trabalho este que oportunizasse a possibilidade de troca de conhecimento para todos os bolsistas no momento de aprendizagem coletiva e participativa.

Ao apresentar as ideias iniciais na reunião, realizadas às quartas-feiras, com as supervisoras, houve sugestões do grupo priorizando-se a execução das seguintes oficinas temáticas, visando a otimizar as ações do grupo ao mesmo tempo colaborando com os objetivos do Projeto: Dinâmicas de Grupos e Atitudes Éticas; O Lúdico: uma proposta de trabalho para as dificuldades de aprendizagem; Noções Básicas de Pesquisa; Elaboração de

Plano de Aula, Relatórios e Portfólios; Jogos e Brincadeiras; O Ensino da Matemática; Alfabetização e Letramento; Noções de Astronomia e Educação Ambiental.

Ao reafirmar a relevância das oficinas em seus pressupostos conceituais nos fundamentamos em Ander-Egg (1991) que conceitua tal procedimento como local onde se trabalha, se elabora e se transforma algo para ser utilizado. Transpondo-o para a formação docente inicial nas ações do Projeto Mão Amiga, podemos compreender que se trata de uma forma de ensinar e aprender, mediante a realização de algo coletivamente.

Ao se propor as oficinas pedagógicas para os acadêmicos bolsistas do Projeto Mão Amiga levou-se em consideração o que recomenda Zabala (2007), sendo que ele ressalta ser necessário que os conteúdos assumam o papel de envolver todas as dimensões da pessoa, caracterizando as seguintes tipologias de aprendizagem: factual e conceitual (o que se deve aprender?); procedimental (o que se deve fazer?) e atitudinal (como se deve ser?).

Também se buscou os apontamentos de Candau (1986) que recomenda que para conhecer é preciso mobilizar vários procedimentos e recursos. A aprendizagem não se constrói olhando, contemplando, ficando imóvel diante do objeto, exige que se instrumentalize o olhar com teorias, estudos, olhares de outros sobre o objeto, que, por sua vez, é fenômeno universal. O processo de ensino e aprendizagem é um fenômeno universal ensino-aprendizagem, que é o objeto de estudo da Didática e da Psicologia, entre outras ciências. Evidencia-se que este fenômeno tem uma história que implica em muitas questões a serem investigadas para nortear um programa de estudos sobre o método na produção do conhecimento.

Após as análises e discussões com a coordenação do Projeto e as supervisoras bolsistas, optou-se por iniciar com estudos e orientações coletivas com todo o grupo composto pelas 20 bolsistas do subprojeto. Para tanto, concordamos com Libâneo (2001) quando evidencia que o conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem seus próprios conhecimentos.

Salientamos que a partir de nossas concepções e ações, oficina não é mais um método ou uma técnica, mas sim uma modalidade de ação. Assim entendemos que toda oficina precisa

promover a investigação, a ação, a reflexão, combinar trabalho individual e a tarefa socializada, garantir a unidade entre a teoria e prática, a partir da participação e autonomia de cada bolsista.

Oficinas Pedagógicas Executadas e Procedimentos de Ação: a Formação Docente Inicial no Projeto Mão Amiga

A execução das oficinas exigiu a elaboração de um planejamento que contemplasse a sua estrutura e etapas, o espaço físico ideal e o tempo necessário para a otimização das mesmas. Dessa maneira, partimos daquilo que recomendam Pimenta e Lima (2004) que propõem que a prática educacional deve se pautar no compromisso, no respeito, no planejamento e na avaliação. Também se recomenda a necessidade de estar atento aos movimentos, ao cotidiano, à realidade, ao contexto onde a escola se insere, evidenciando-se aspectos que respondem a muitas perguntas, antes de organizar oficinas pedagógicas.

O trabalho através de oficinas pedagógicas se constitui por meio de temas geradores, temas estes que são sugeridos pelos profissionais das escolas, nos quais são problematizados, abrindo-se um leque de elementos temáticos a serem trabalhados (FREIRE, 1996).

Para o planejamento das oficinas, com o intuito de dinamizar o processo nos encontros semanais da Hora do Trabalho Coletivo, observou-se a seguinte estrutura: 1- Tema; 2- Objetivos; 3- Metodologia; 4- Desenvolvimento; 5- Avaliação; 6- Cronograma; 7- Referências.

Após o planejamento, elaboramos a divulgação das oficinas às bolsistas acadêmicas por meio do contato diário com a supervisão e/ou por e-mail enviado pela coordenação do Projeto, onde orientou-se sobre a necessidade de se providenciar o material para a realização dos estudos.

Iniciamos o trabalho com o tema “Dinâmicas de Grupos e Atitudes Éticas”, para que houvesse, além da integração do grupo à orientação, procedimentos éticos dentro do contexto escolar e da organização do projeto, tendo em vista um bom desenvolvimento das ações das acadêmicas.

A oficina denominada “O Lúdico: uma proposta de trabalho para as dificuldades de aprendizagem” foi viabilizada em várias

etapas. Na primeira foram elaborados estudos sobre os conceitos de dificuldades de aprendizagem. Nesse momento também foram apresentados os principais objetivos do Projeto Mão Amiga e a proposta de trabalho através de temas estruturantes, envolvendo, diretamente os jogos e brincadeiras e as possibilidades de orientação das acadêmicas bolsistas a explorarem tal metodologia de trabalho pedagógico.

A adoção da metodologia didático-pedagógica, a partir de jogos e brincadeiras, se fundamenta nos argumentos que explicam que devido ao estilo motivador do ambiente lúdico, as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e que, frente a atividades rotineiras se veem desestimuladas, acabam se inclinndo a participar das brincadeiras junto aos amigos que, assim como elas, também desconhecem a estratégia vencedora. Nesse contexto, acabam por aprender os conteúdos das disciplinas de forma natural e contextualizada. Conforme Brenelli (2003, p. 28):

Utilizar jogos em contextos educacionais com crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem poderia ser eficaz em dois sentidos: garantir-lhes-ia, de um lado, o interesse, a motivação, há tanto reclamada pelos seus professores, e, por outro, estaria atuando a fim de possibilitar-lhes construir ou aprimorar seus instrumentos cognitivos e favorecer a aprendizagem de conteúdos. Muitas vezes, pela pobreza de oportunidades, é-lhes imputado um fracasso que traça para elas um caminho de desesperança, evasão e repetência.

Ainda a partir da temática “O Lúdico: uma proposta de trabalho para as dificuldades de aprendizagem” dividimos as bolsistas em grupos para participar de circuitos psicomotores. Nesse tocante, Le Buolch (2008) evidencia a necessidade de se trabalhar circuitos psicomotores e jogos no início da escolaridade, pois as possibilidades de orientação da criança são importantes para a leitura e dependem da evolução do esquema corporal.

Dessa forma, muitas dificuldades de leitura apresentadas em crianças de inteligência tida como normal podem ser traduzidas na confusão das letras simétricas pela inversão do sentido direita-esquerda, por exemplo: b, p,q, por inversão do sentido em cima-embaixo d,p,n,u e por inversão na ordem das letras

oar,ora,aro. Sendo assim, as bolsistas foram identificando quais eram os objetivos dessas atividades e construindo a partir de vivências a compreensão e várias ações motoras que contribuíram nas suas ações docentes.

Na continuidade da oficina foi proposto o tema a “Sala dos Sentidos”, planejado da seguinte forma: as bolsistas foram divididas em cinco grupos e sorteamos os temas para cada grupo, sendo eles: a visão, a audição, o olfato, a gustação e o paladar e, cada grupo elaborou as atividades propostas dentro de uma sala dividida com mini-oficinas. Em seguida, foram vendados os olhos de cada participante, para que não soubessem o que acontecia, aguçando assim a curiosidade, um fator determinante em uma aprendizagem significativa.

Para propor a oficina a partir de vivências da “Sala dos Sentidos” partimos do pressuposto de que a aprendizagem significativa envolve o aluno como um todo: cognitiva, afetiva e socialmente, possibilitando-o a perceber a relevância dos conteúdos pedagógicos, a participar do processo, compreender os significados, e assim, transferir a aprendizagem para outras situações que vivenciar. Essa aprendizagem é dinâmica e propaga-se de forma que o estudante participa ativamente, assimilando conteúdos, transferindo-os às situações posteriores, como assinala Guedes (1981).

Na sequência, com o tema “Contaçõ de Histórias” destacou-se a sua influência na leitura, bem como o assunto deve ser trabalhado como ferramenta lúdica, demonstrando que tal procedimento mobiliza o imaginário, principalmente, o das crianças que estão entrando no mundo da leitura a ainda têm dificuldades na mesma.

Ao contar uma história é necessário ir destacando, entre outras informações, a estrutura do enredo, as personagens principais e secundárias, o tempo e o ambiente onde se passa a história, os elementos essenciais e os supérfluos, as mensagens e ensinamentos transmitidos. Segundo Dohme (2010, p. 27), “estes elementos indicarão onde estão as dificuldades para a produção de caracterizações e cenários e quais pontos podemos explorar para dar um colorido especial” à narrativa. Tais ideias subsidiaram a seleção de estratégias e recursos didáticos mais adequados para a narração das histórias escolhidas. A Contaçõ de Histórias é um recurso pedagógico visto como um meio recreativo e que

promove o desenvolvimento, pois a leitura faz com que criemos caminhos para nossa imaginação e ampliemos nosso conhecimento de mundo.

A seleção das histórias foi realizada através de sugestões das bolsistas. Em grupos, elas puderam contar e representar vários clássicos e, ao mesmo tempo, verificar qual era o mais adequado a cada contexto de dificuldades de aprendizagens.

A oficina denominada “Contação de Histórias” contribuiu para o entendimento de como se pode aprimorar a oralização por meio de histórias, ressaltando o prazer da audição das mesmas, uma vez que o incentivo à leitura elimina preconceitos, resgata a autoestima, desenvolve a imaginação, a criatividade e a atenção, enriquece e amplia o vocabulário do ouvinte e seu mundo de ideias e conhecimentos.

A oficina de “Noções Básicas de Pesquisa” foi efetivada com objetivo de evidenciar os procedimentos iniciais para a elaboração de uma pesquisa científica pautada em vários teóricos. Na sequência, as bolsistas tiveram aulas no laboratório de informática do Curso de Pedagogia onde entraram em contato com diversos endereços de sites confiáveis para efetuar uma pesquisa de qualidade. Alves-Mazotti (2001) enfatiza a necessidade de qualidade nas pesquisas educacionais, principalmente ao que concerne aos princípios metodológicos, sendo que as áreas do saber que mais progridem são aquelas que se expõem e que aceitam a crítica mútua como prática essencial ao processo de produção do conhecimento confiável.

Na oficina com a temática “Como elaborar um Plano de Aula” levamos em conta os passos metodológicos básicos, conforme recomenda Libâneo (2001) que ensina que o planejamento deve articular-se à prática, e que o mesmo deve ser refeito e revisito para servir de instrumento de reflexão e avaliação.

Para a construção das aprendizagens das bolsistas acadêmicas, na proposta desta oficina, observamos o que recomenda Zabala (2007, p. 17) que entende que a prática docente é dinâmica e

[...] deve ser entendida como reflexiva, não pode se reduzir ao momento em que produzem os processos educacionais na aula. A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que se constituem nas peças

substanciais em toda prática educacional. O *planejamento e a avaliação* dos processos são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados. Por pouco explícitos que sejam os processos de planejamento prévio ou os de avaliação da intervenção pedagógica, esta não pode ser analisada sem ser observada dinamicamente desde um modelo e percepção da realidade da aula, onde estão estreitamente vinculados o planejamento, a aplicação e avaliação.

A oficina intitulada “Construção de Relatório e Portfólios” objetivou orientar as acadêmicas bolsistas sobre como elaborar os relatórios mensais e os portfólios do trabalho docente do Projeto, estruturando-se, portanto, na perspectiva do processo da sequência didática pedagógica e de como devem ser interpretadas e descritas.

Em meio às diversas metodologias empregadas para realizar a avaliação formativa da aprendizagem discente, a que melhor reflete a autonomia e a responsabilidade do aluno sobre seu processo de aprendizagem é o portfólio. Instrumento avaliativo este que foi disseminado no campo escolar e universitário, com ênfase nos Estados Unidos, a partir da década de 1990. O portfólio é o método de avaliação que permite ao professor compreender como se deu o processo de aprendizagem dos estudantes (ALVES, 2003).

Nas escolas, ao adotar o portfólio como instrumento de avaliação, tanto para os bolsistas acadêmicos quanto para os alunos do subprojeto, partimos da premissa de que tal registro é imprescindível para a verificação das dificuldades dos alunos atendidos e a amenização empreendida. Além disso, utilizamos o diário de bordo, onde anotamos tudo o que observamos para a construção criteriosa do relatório mensal, no qual se evidencia todas as informações captadas no cotidiano escolar. No que se refere especificamente aos instrumentos avaliativos, entende-se que se estes se prestarem apenas a constatação e atribuição de nota em nada colaboram com o que é proposto pelo currículo, pois não servem para repensar a prática pedagógica ou os caminhos que devem ser percorridos para a superação das dificuldades de

aprendizagem, nem mesmo para ajudar no desenvolvimento da autonomia e de um pensamento mais crítico do discente (FERNANDES, 2009).

Os relatórios feitos mensalmente pelas bolsistas supervisoras revelam as informações necessárias para avaliarmos o andamento do projeto, já que são sistematizados a partir das informações dos diários de bordo das bolsistas. Por meio dos portfólios e dos relatórios das acadêmicas bolsistas, constatamos como estão as suas aprendizagens e vivências docentes, a partir da execução dos planejamentos e atividades e também do relato dos problemas diários encontrados na efetivação dos objetivos do subprojeto. De outra forma, as bolsistas têm que entregar os relatórios de acordo com um cronograma pré-estabelecido e isto nos ajuda a construir aprendizagens docentes com relação ao cumprimento de prazos.

Enfim, podemos dizer que a construção dos portfólios, o uso do diário de bordo e a elaboração dos relatórios são fontes riquíssimas de pesquisas e reflexão dos objetivos de formação inicial do Projeto Mão Amiga, contribuindo assim para socializarmos as ações e reflexões de toda a equipe.

A oficina denominada “O Ensino da Matemática através de Jogos” realizou-se por meio da mobilização das acadêmicas em relação ao próprio tema, pois muitas vezes, por falta de compreensão em como trabalhar a matemática, essa disciplina é rotulada como complicada e encarada com muito receio pelos professores. Refletir o ensino da matemática sugere buscar e criar, no ambiente de sala de aula, situações de aprendizagem que possibilitem ao aluno desenvolver não apenas os procedimentos, noções e conceitos matemáticos, mas, também, estratégias que visem à aplicação de habilidades do pensamento, tais como buscar informações, tomar decisões, estabelecer possibilidades, testar hipóteses e construir argumentações.

Assim, os jogos matemáticos são possibilidades de encorajar os alunos a compreender e se familiarizar com a linguagem matemática, uma vez que o jogo, enquanto atividade lúdica, é desafiador e permite a participação ativa do aluno do começo ao fim da atividade. Dessa forma, o jogo é um recurso poderoso tanto para a aprendizagem dos conceitos matemáticos quanto para a ampliação e a flexibilização desses. Daí a importância em assumir

a incorporação dos jogos matemáticos nos procedimentos pedagógicos (REIS, 2006).

Nessa oficina utilizamos atividades onde os jogos e brincadeiras contribuíram para uma leveza na didática de ensino da matemática, proporcionando a quebra de ideias rotuladas ao apresentar meios de se trabalhar o ensino da matemática de uma forma dinâmica e atrativa para os educandos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para a oficina com a temática “Alfabetização e Letramento”, procedeu-se da seguinte forma: no primeiro momento, trouxemos alguns teóricos para compreensão dos termos “Alfabetização e Letramento”, já que observamos a complexidade de se entender os conceitos de alfabetização e letramento ressaltam duas dimensões, a codificação e decodificação da língua, e a dimensão interpretativa que figura os usos significantes da língua. (SOARES, 1998).

Para a fundamentação teórica e construção das aprendizagens da formação docente, as bolsistas reuniram-se em grupos e realizaram a leitura prévia dos livros de Magda Soares (1998) e Luis Cagliari (1999), sendo que então fizemos um debate dos temas abordados pelos autores citados. Em seguida, construímos vários materiais pedagógicos para a alfabetização, tais como: alfabeto móvel e jogos variados para a alfabetização, instrumentalizando assim as bolsistas para uma docência competente.

Por fim, a oficina de “Noções de Ciências: Astronomia e Educação Ambiental” teve como princípio norteador mostrar o desenvolvimento do ensino de Ciências e o da Educação Ambiental e Astronomia. Dividimos essa oficina em três encontros, sendo que no primeiro trabalharam-se as noções de ciências e como ensinar ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em seguida, apresentamos os procedimentos corretos da utilização do microscópio, levando as acadêmicas bolsistas ao laboratório do curso de Biologia da FAFIUV, com aula prática envolvendo equipamento e instruções necessárias para se trabalhar com vários recursos em sala de aula. Na terceira etapa, apresentamos a importância da feira de ciências e, assim, elaboramos uma feira de ciências em que as bolsistas participantes pesquisaram experiências viáveis para serem trabalhadas com as crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Na sequência, a oficina foi realizada no prédio do Observatório Geográfico e Astronômico Andrômeda, localizado no Morro do Cristo em União da Vitória, Paraná. Na oportunidade, os participantes entraram em contato com recursos didáticos que podem ser confeccionados com materiais alternativos. As apresentações contaram com o Programa Planetário Stellarium, que traz as questões relacionadas à Astronomia. A Educação Ambiental e a Astronomia estão inseridas na prática da interdisciplinaridade no ensino de Educação Ambiental, sendo que a Astronomia é um conteúdo estruturante das orientações curriculares do Ensino Fundamental na disciplina de Ciências. O trabalho com o tema Meio Ambiente deve ser desenvolvido visando a proporcionar aos alunos uma grande diversidade de experiências e ensinar-lhes formas de participação, para que possam ampliar a consciência sobre as questões relativas ao Meio Ambiente e assumir, de forma independente e autônoma, atitudes e valores voltados à sua proteção e melhoria do meio em que vivemos (BRASIL, 1998).

A proposta de se desenvolver um trabalho pedagógico por meio de oficinas encontra-se ainda em andamento sendo efetivada conforme a necessidade apresentada pelo grupo de bolsistas. Assim sendo, a função básica do processo escolar na atualidade deve se constituir num espaço democrático de humanização plena do ser humano. Como pontua Paro (2001 p.35) “se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí”.

Segundo Arelaro (2007) para efetivar os objetivos educacionais, torna-se fundamental uma formação crítica e autônoma do professor, capaz de escolher, entre concepções, metodologias e fundamentações pedagógicas, os melhores aspectos a serem trabalhados com cada grupo de alunos. Referenciando, assim, uma identidade escolar capaz de promover a integração do tempo de convívio escolar, ampliando as oportunidades de aprendizagem, observamos então a oficina pedagógica como prática estruturante de formação e reflexão.

Considerações Finais

A proposta de trabalho através de oficinas no Projeto Mão Amiga nos aproximou de diversos benefícios tanto para os alu-

nos com dificuldades de aprendizagem, quanto para as bolsistas acadêmicas e supervisoras, bem como para as famílias e para a escola.

Destacamos que os grandes beneficiados são os alunos com dificuldades de aprendizagem que já foram atendidos pelo Projeto nestes dois anos de funcionamento. Quanto aos alunos, buscou-se a amenização das dificuldades de aprendizagens e a melhora da autoestima.

O trabalho com oficinas pedagógicas na formação inicial docente das bolsistas do Projeto Mão Amiga contribuiu para a superação de algumas dificuldades no que se refere:

- a) ao domínio dos conteúdos básicos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para o desenvolvimento de atividades que viabilizem as habilidades de leitura, escrita e contagem; possibilitou, também, a presença do diálogo entre professores e alunos;
- b) incentivou a prática do planejamento de ensino voltado para a reflexão e diversificação das atividades de aprendizagem, estimulando o uso de outros materiais complementares ao livro didático, como recurso didático;
- c) evidenciou-se a relevância do planejamento do currículo com conteúdos voltados para a realidade imediata e global do aluno;
- d) revelou-se a importância e instigou no professor uma postura democrática e participativa; como também a prática de uma avaliação contínua e participativa;
- e) a produzir materiais didáticos e jogos educativos a partir do uso de materiais alternativos.

Por influência das atividades realizadas nas oficinas pedagógicas, as bolsistas desenvolveram, com seus alunos, algumas atividades didáticas voltadas para a realidade das escolas em que estavam atuando, como:

- 1) Aula de campo numa perspectiva interdisciplinar que constou de descrição representada em um desenho e uma redação descrevendo todos os aspectos (pessoas, animais, plantas, casas) observados no percurso entre a casa e a escola;
- 2) Resgate da memória da história dos alunos através de visita ao bairro onde as crianças vivem, sendo representado em desenho e em redação pelos alunos;
- 3) Descrição das atividades realizadas em forma de relatório ou desenho por parte dos alunos;

- 4) Utilização dos jogos e brincadeiras sugeridos ao longo das oficinas, nas aulas de linguagem, matemática, ciências e ludicidade;
- 5) Construção de uma maquete representando o meio ambiente;
- 6) Trabalho com oficinas de jogos e brincadeiras, entre outras atividades.

Ao entender os objetivos do Projeto Mão Amiga, que conduzem ao incentivo da carreira docente, favorecendo processos de formação em rede pela constituição da identidade profissional via imersão dos graduandos do curso de Pedagogia nas escolas de Educação Básica, percebemos o grande desafio que é a responsabilidade das agências formadoras de professores.

O trabalho com oficinas pedagógicas favoreceu o sucesso do processo de ensino e aprendizagem da formação e trabalho docente inicial, servindo tanto para a formação contínua do(a) educador(a) escolar quanto para a construção criativa e coletiva do conhecimento desses/as futuros/as professores/as que tem, no Projeto, uma grande oportunidade de vivenciar um processo criativo de apropriação e transformação da realidade escolar.

Também evidenciamos e percebemos que é preciso promover um novo pensar entre prática-teoria-prática para promover mudanças que serão capazes de transformar os caminhos da realidade do sistema de ensino brasileiro

De outra forma, participar como bolsista supervisora do Projeto Mão Amiga é uma oportunidade ímpar de se elaborar pesquisa, uma vez que, a partir das vivências das orientações elaboradas sobre a construção do fazer docente inicial das bolsistas, tivemos a oportunidade de construir uma formação continuada intensa, por meio de pesquisa e trabalho docente sistematizado através das orientações da coordenação e de todos os meios relatados neste texto. Nesse sentido, nota-se que no fazer docente, além do trabalho pedagógico, é necessário manter um hábito de formação continuada através da participação em eventos, pesquisas, observações e também da vivência de um clima de respeito mútuo, ética, amor e responsabilidade pelo fazer docente.

Referências

ALVES, Leonir Pessate. **Portfólio como instrumento de avaliação dos processos de ensinagem**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/tpgt04.htm>. Acesso em 10/11/2011.

ALVES-MAZOTTI, Alda Judith. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 113, p. 39-50, 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a02n113.pdf>.

ANDER-EGG, Ezequiel. **Repensando la investigación-acción participativa: comentário, críticas y sugerencias**. México: El Ateneo, 1991.

ARELARO, L. R. G. Formulação e Implementação das Políticas Públicas em Educação e as Parcerias Público-Privadas: Impasse Democrático ou Mistificação Política? In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 899-919, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília-DF: MEC/SEF, 1999.

BRENELLI, R. P. **O jogo como espaço para pensar: a construção de noções lógicas e aritméticas**. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá, Bé, Bi, Bó, Bú**. São Paulo: Scipione, 1999.

DOHME, Vânia. **Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

FERNANDES, Domingos Spinose. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas.** São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1996.

GUEDES, Sulami Pereira. **Educação, pessoa e liberdade: propostas rogerianas para uma práxis psicopedagógica centrada no aluno.** 2 ed. São Paulo: Moraes, 1981.

LE BOULCH, Jean. **O corpo na escola no século XXI: práticas corporais.** São Paulo: Phorte, 2008.

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

PIMENTA, Selma Garido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

REIS, S. M. G. **A matemática no cotidiano infantil: jogos e atividades com crianças de 3 a 6 anos para o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.** Campinas-SP: Papirus, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, M. (org). **As Dimensões do Projeto Político-Pedagógico: novos desafios para a escola.** Campinas-SP: Papirus, 1996.

VIEIRA, Elaine. **Por Que Oficinas Pedagógicas?** Porto Alegre-RS: Edipucrs, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre-RS: Artmed, 2007.

CAPÍTULO 3

A AÇÃO LÚDICA NO ESPAÇO EDUCACIONAL: O DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS A PARTIR DE JOGOS E BRINCADEIRAS

UJIE, Nájela Tavares

A ludicidade é importante ingrediente para o desenvolvimento e a formação humana, sua ação retroalimenta os sujeitos envolvidos de prazer e alegria, possibilita a conquista de uma práxis mais criativa, envolvente e flexível, favorecendo também a constituição do vínculo afetivo entre educando e educador.

Luckesi (2000) define a ludicidade a partir de um ponto de vista interno e integral do sujeito, um fenômeno subjetivo que possibilita ao indivíduo sentir-se inteiro, sem divisão entre o pensamento, a emoção e a ação. Essa plenitude poderá ser vivenciada com a presença da espontaneidade, da flexibilidade e, nesse sentido, proporciona prazer, desenvolvimento e significado para seus participantes. Assim, as atividades lúdicas são concebidas, pelo autor, como formas de manifestação da ludicidade por trazerem elementos tais como a alegria, a diversão, a satisfação e a espontaneidade.

A interferência do ato de brincar ou jogar no desenvolvimento de habilidades se dá justamente na riqueza de estímulos que estão presentes nas propostas lúdicas, e, se forem desenvolvidas num ambiente qualificado podem despertar a imaginação, desenvolver os sentidos, estimular a criatividade, a cooperação e o senso estético.

É nesse sentido que a ação lúdica no espaço educacional deve ser pensada e discutida, tendo em vista proporcionar uma aprendizagem pela via do prazer, do afeto e do despertar das emoções que realmente resulte em uma aprendizagem significativa para todas as crianças, “alunos”, independente da idade.

Ao dar destaque para a ação lúdica no processo educativo, privilegia-se a afetividade, pois se acredita que as interações

afetivas positivas ajudam mais a modificar as pessoas do que as informações repassadas mecanicamente. Esta ideia coloca a ludicidade no centro do processo de desenvolvimento humano como uma necessidade e não mais como apenas diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento de inteligências múltiplas, colabora com a formação de uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita o processo de socialização, comunicação, expressão e de construção do conhecimento.

Nesse viés, a teoria das Inteligências Múltiplas é indicada, neste texto, como justificativa para o emprego da brincadeira e do jogo no contexto educacional, considerando a possibilidade de reestruturar o trabalho pedagógico. Preliminarmente, podemos afirmar que o espaço educacional, ao contemplar as inteligências múltiplas, poderá atender melhor as necessidades dos seus educandos e realizar um trabalho pedagógico mais significativo e de melhor qualidade.

De acordo com Gardner (1995), as pessoas têm níveis variados das múltiplas inteligências e promovem, entre tais competências, combinações e usos diversos de maneira pessoal e própria. Entretanto, a maioria das escolas, nos diversos contextos culturais, continua contemplando apenas a combinação das inteligências linguística-verbal e lógico-matemática e subestimando as outras inteligências.

Na visão do autor, essa tendência dominante dificulta a aprendizagem e promove o fracasso de uma parte considerável dos alunos. Por outro lado, as pesquisas demonstram que o desenvolvimento específico de uma inteligência contribui para o aprimoramento das outras competências; as diferentes inteligências se interpenetram e se complementam, isto é, estabelecem contribuições recíprocas.

Assim, quando consideramos e investimos no desenvolvimento das múltiplas inteligências, ampliamos e enriquecemos as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento dos nossos educandos. Vale destacar que as inteligências linguística-verbal e lógico-matemática não perdem o valor e a importância, o que se questiona é a postura adotada pelas escolas de priorizar algumas competências e secundarizar outras, como, por exemplo, a inteligência cinestésico-corporal e pictórica.

Segundo Lima (2003), a civilização ocidental promoveu, ao longo de sua história, a separação entre corpo e mente. Acreditava-se que as operações mentais eram mais elevadas e as ações feitas com o corpo eram menos relevantes, pois estas utilizavam uma função cortical inferior. Visão que ainda fundamenta o trabalho pedagógico no interior de algumas escolas, que secundariza as atividades corporais e supervaloriza as atividades mentais. Equívoco superado na atualidade, tendo em vista que estudos mostram que o funcionamento motor está integrado ao sistema perceptivo e exige uma função cortical tão complexa quanto às atividades de pensamento.

Nesse sentido, as atividades lúdicas podem ser aparato pedagógico de importância salutar no desenvolvimento das inteligências múltiplas, em contextos institucionais e educativos. Uma vez, que a “janela de oportunidades”, definida por Antunes (1998), como momento mais fértil e suscetível a estímulos está aberta em sua plenitude para formação do nascimento aos dez anos de idade. Aproveitemos, então, o espaço da infância como terreno oportuno para o desabrochar das múltiplas inteligências a partir de jogos e brincadeiras.

Inteligências Múltiplas: Conceitos e Definições

Para Gardner (1995) a inteligência é uma construção social, uma capacidade adquirida, um desabrochar de competências, que possui relação intrínseca com a qualidade do trabalho educativo. Saliência como fundamental que se ofereça oportunidades e atividades adequadas para o desenvolvimento das diversas inteligências, ou seja, para a formação plena dos sujeitos. A partir de sua teoria das inteligências múltiplas, seguem breves definições:

LINGUÍSTICA-VERBAL: Capacidade de lidar bem com a linguagem tanto na expressão oral como escrita. Competência esta verificada nos escritores, oradores, políticos, professores, etc. De todas as inteligências, talvez a linguística seja a mais fácil de perceber em uma pessoa, pois a forma de comunicação verbal é um excelente termômetro para expressar as habilidades nessa área.

LÓGICO-MATEMÁTICA: Competência em desenvolver ou acompanhar cadeias de raciocínios, resolver problemas lógicos e lidar

bem com cálculos e números, normalmente verificada em matemáticos, engenheiros, físicos, etc. No entanto, não é necessariamente uma competência apenas existente nos profissionais que escolheram a área de exatas. Como bom exemplo disso, podemos mencionar os advogados, principalmente os de defesa, que criam uma sequência tão lógica de fatos e acontecimentos, que realmente acabam por defender e absolver criminosos que notoriamente cometeram o delito, porém o mecanismo criado por sua defesa torna-se tão lógico, que os jurados não enxergam outra saída a não ser absolvê-los.

ESPAÇO-TEMPORAL: Competência relacionada à capacidade de extrapolar situações espaciais para o concreto e vice-versa, possuindo dessa forma grande percepção e relacionamento com o tempo e o espaço. Normalmente a encontraremos nos arquitetos, navegadores, geógrafos, historiadores, cirurgiões, motoristas, etc. São, em síntese, pessoas com senso de localização aguçado e compreensão do tempo enquanto cronologia e fenômeno social e histórico.

CINESTÉSICO-CORPORAL: Está relacionada à perfeita forma de expressão corporal, assim como à resolução de determinado problema por meio de movimentos de seu corpo, consciência e alfabetização corpórea. Essa expressão é bem desenvolvida nos atletas, mímicos, dançarinos, etc.

MUSICAL: A capacidade de interpretar, escrever, ler e expressar-se pela música, percepção rítmica, compreensão sonora, uso do som enquanto linguagem comunicativa. Ex: Mozart, Chico Buarque, Toquinho, Chiquinha Gonzaga, etc.

INTRAPESSOAL: Capacidade de se conhecer, de entrar em contato com seu próprio eu, de se autoavaliar, reconhecendo seus pontos positivos e negativos, ficando desta forma mais fácil trabalhá-los. Dentre os aspectos internos, não podemos deixar de fora os sentimentos e as emoções, mas nesse caso, principalmente a capacidade de discriminá-los, reconhecê-los e equilibrá-los.

INTERPESSOAL: Capacidade de entender outras pessoas, comunicar-se de forma adequada com elas, motivando-as, incentivando-as e dirigindo-as, em alguns casos, a um objetivo comum. Capacidade essa encontrada principalmente nos professores, líderes, terapeutas, psicólogos, etc.

PICTÓRICA: Essa inteligência está relacionada às manifestações da arte, do grafismo da expressão via desenho e da resolução de problemas por esse canal de comunicação. A expressão pictórica é bastante notada principalmente nas crianças não alfabetizadas, que constantemente desenhavam, e por meio de suas garatuhas conseguem escrever e contar tudo sobre seu mundo. Exemplo dessa inteligência são os grandes gênios da pintura e escultura, tais como: Leonardo da Vinci, Picasso, Claude Monet, Portinari, Tarsila do Amaral, Aleijadinho, etc.

NATURALÍSTICA: Capacidade de realizar qualquer tipo de discriminação no campo da natureza e do meio ambiente, compreensão relacionada à fauna, flora, relevo, clima, fenômenos naturais e sociais, reconhecendo, respeitando e conhecendo outro tipo de vida que não só a humana. Característica notada nos cientistas naturais e sociais, biólogos, ecologistas, geógrafos, arqueólogos, dentre outros.

Tomando por foco a teoria das inteligências múltiplas e as demandas educativas da sociedade contemporânea que primam pela formação global dos sujeitos, em seus aspectos: cognitivos, sociais, afetivos, morais, motores e estéticos; vislumbramos a atividade lúdica como elemento importante no desenvolvimento de competências diversas. Assim, na sequência buscamos exemplificar o trabalho educativo lúdico, a partir de cada uma das inteligências, compreendendo, no entanto, que elas se interpenetram na maioria das vezes.

Inteligências Múltiplas e Tipologias de Atividades Lúdicas³

LINGUÍSTICA-VERBAL: rimas, parlendas, trava-línguas, roda sequenciada, adivinhas, fórmulas de escolha, jogos simbólicos, telefone-sem-fio, jogos dramáticos, músicas.

LÓGICO-MATEMÁTICA: bingos, quebra-cabeças, caixa de aglutinação de formas, jogos da memória, tabuleiros, cartas, jogos rítmicos, jogos de alvo, mímicas, arremessos, cadeira, argola, boliche, queimada, tiro ao alvo, biroca, *bets*.

³ **Adaptação de:** LIMA, José Milton de. O jogar e o aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia. Tese (Doutorado em Educação), Marília-SP: Faculdade de Filosofia e Ciências/Universidade Estadual Paulista, 2003.

ESPAÇO-TEMPORAL: pegadores, trabalho com corda, esconde-esconde, amarelinha, queimada normal e em círculo, jogos de arremessos, “basquete”, jogos de memória, jogo de elástico, amarelinha, cabra-cega, atividades de desenho, pintura, colagem, escultura, brincadeiras de imaginação e jogos de construção que exploram os diferentes espaços (casinha, escola, circo, sítio, floresta, cidade, fábricas, rios).

CINESTÉSICO-CORPORAL: imitação, dramatização, mímicas, danças, produzir objetos para brincar, circuito psicomotor, jogos que envolvem habilidades motoras de locomoção, manipulação e estabilização: andar, correr, saltar, arremessar, receber, quicar, chutar, rebater, equilibrar, girar, subir, puxar, carregar.

MUSICAL: as músicas de acalanto, músicas de diferentes estilos, brincadeiras de cantigas de roda, atividades rítmicas e musicadas, mnemônicas e danças diversas.

INTELIGÊNCIAS INTRA E INTERPESSOAIS: as brincadeiras de representação de papéis, jogos dramáticos, teatro, as danças, as cantigas de roda, os jogos cooperativos e competitivos, os jogos de inibição (duro-mole, estátua, vivo-morto), mímica de sentimentos e emoções.

INTELIGÊNCIA PICTÓRICA: desenho coletivo, a apreciação e reprodução/releitura de composições artísticas, desenho sequencial, grafismo de memória, mosaico, pontilhismo, adivinhação gráfica.

INTELIGÊNCIA NATURALÍSTICA: coleções de produtos naturais, atividades de exploração e aventuras em florestas, bosques, riachos, passeio ao zoológico, identificação das vozes dos animais, brincadeiras de imitação de animais, dramatização de fatos relacionados à natureza (animal em extinção, floresta sendo devastada, poluição pelo lixo), passeios imaginários (professora motiva a criança a realizar passeios imaginários, vivenciando diferentes situações), caça ao tesouro, brincadeiras em ambientes naturais (rios, bosques), jogos com nomes de bichos e plantas que permitam ampliar o conhecimento e o respeito pela natureza.

A seguir apresentaremos sugestões de atividades lúdicas para o dia-a-dia, sendo seu teor composto por jogos cooperativos, que podem ter suas regras alteradas tornando-se competitivos, de acordo com o desejo de seus partícipes: educadores ou educandos. Estes por sua vez, desenvolvem inteligências múltiplas

em concomitância, como é o caso do primeiro jogo apresentado no próximo tópico, *A Barca*, que trabalha com a inteligência intra e interpessoal (tendo em vista centração para execução dos comandos e interação entre os participantes), cinestésico-corporal (pela consciência do movimento), espaço-temporal (pelo deslocamento no espaço considerando os comandos) e linguística verbal (pela interpretação dos comandos expressos).

Quanto às demais atividades, não detalharemos aqui as inteligências trabalhadas, mas acreditamos que pela leitura analítica e compreensiva, será possível ao leitor que essa identificação aconteça facilmente.

Sugestão de Atividades Lúdicas para o Dia a Dia

1. A BARCA: Os participantes deverão estar dispostos num círculo e sentados em cadeiras. No início, o professor pode ser o condutor da barca. Os comandos que podem ser ditos são os seguintes: Comandante - “A barca”. Passageiros - “Lá vai a barca”. Comandante - “Olé à direita!” (sentar na cadeira a sua direita), ou Comandante - “Olé à esquerda!”(sentar na cadeira a sua esquerda), ou Comandante - “Olha a tempestade!”(sentar em outra cadeira que não seja a sua direita ou esquerda). A cada comando os participantes deverão realizar a ação. O condutor deverá buscar ocupar um lugar na barca, passando seu posto ao que restar em pé. Assim, segue a brincadeira enquanto mantiver o interesse dos participantes.

2. GATINHA PARDA: Formar uma roda. Ao centro fica uma criança que previamente vendaram os olhos, com um lenço dobrado, de modo a impedi-la de ver, essa terá na mão uma varinha. As demais crianças que formam a roda, girando, devem cantar duas vezes:

*A minha gatinha parda
Que há três anos me fugiu!
Quem roubou minha gatinha?
Você sabe, você sabe, você viu.*

Após, todas se calam. A que está ao centro bate com a varinha em uma das crianças da roda. Essa, então, mia como uma gata. Se a do meio a reconhecer pela voz, diz-lhe o nome e essa vai ocupar-lhe o lugar. Se enganar-se, o jogo prossegue até que adivinhe.

3. DANÇA DO JORNAL: Afaste as cadeiras e mesas e distribua as folhas de jornal pelo chão. Cada dupla fica em cima de uma folha, coloque a música e as crianças começam a dançar, não vale sair de cima do papel nem rasgá-lo, se isso acontecer a dupla sai da brincadeira. Vence quem cumprir o objetivo da brincadeira, dançar os diversos ritmos propostos sem rasgar o jornal. Convide as duplas eliminadas para serem juízes com você e observar se os colegas não infringem as regras. Uma maneira de incrementar a atividade é variar os ritmos musicais tocando músicas mais lentas e outras mais agitadas.

4. FUTEBOL COOPERATIVO: O jogo é similar ao de futebol comum, tendo duas equipes, entretanto, com os participantes em dupla unidos por um pedaço de papel higiênico de uns 40 cm de comprimento. Só valerão os passes do jogo se este, sob hipótese alguma, romper o papel e se deslocar sem o seu companheiro de equipe. A ruptura do papel simboliza falta. Essas, tanto quanto os gols, são contabilizadas pelo árbitro da partida. Ganha quem tiver menos faltas e o maior número de gols.

5. TELEFONE SEM FIO TÁCTIL: A turma deverá ser disposta em dois grupos de igual número, tendo como centro o educador que conduzirá a mensagem, sendo que apenas ele permanecerá de olhos abertos. Todos estarão dispostos sentados em um semicírculo, de olhos vendados e mãos dadas. A mensagem será transmitida por apertos na mão. Ganha a equipe que tiver concentração e conseguir um maior número de acertos na transmissão final da mensagem. Tátil, que será numérica.

6. BOLA FRENTE, BOLA ATRÁS: formar um círculo com todos os participantes que deverão ficar com as pernas bem abertas, uma mão no joelho e com a outra defender o meio das pernas da passagem da bola. quando a bola passar pelo meio das pernas

automaticamente o participante deverá se virar para o lado externo do círculo e torcer para que a bola passe novamente por baixo de suas pernas, assim o religando ao lado interno do círculo e desligando o participante que acertou a bola debaixo de suas pernas. essa brincadeira tem uma dinâmica que dificilmente terá um ganhador, deve, portanto, durar enquanto possibilitar divertimento e motivação em seus participantes.

7. ESCRAVOS DE JÓ CORPORAL: Em círculo, realizam-se os movimentos com a mesma música do “Escravos de Jó” tradicional, com a diferença de que os movimentos são realizados com o corpo e não com um objeto. No início da música, são dados passos para o mesmo lado (quando a música falar “Tira! Põem!”, as pessoas dão um passo para trás e um passo para frente; na parte que diz “Deixa ficar!”, ficam paradas); no refrão “ZIG, ZIG ZA”, dão um passo para direita, um para esquerda e outro para a direita!

8. HOMEM DA COLA: Todos cantam se movimentando no espaço disponível, seguindo os comandos de colagem ditados pelo professor no decorrer da brincadeira. O ritmo da música segue o da propaganda da Kaiser.

Eu sou o homem da cola
Eu sou o homem da cola
Eu sou o homem da colaa...
Agora eu vou colar
Agora eu vou colar
Agora eu vou colar... mão com mão

Alternam-se os comandos: barriga com barriga, pé com pé, braço com braço, ombro com ombro, nariz com nariz, bumbum com bumbum, orelha com orelha, etc.

9. NINHO: Faça círculos no chão com giz ou disponha arcos, os participantes deverão ocupá-los sentados, apenas um participante ficará fora. Esse participante dará início à brincadeira perguntando aos outros: “Onde está o ninho?”, que responderam em coro com a questão: “Que ninho?”, este afirmará “Do passarinho.” A partir

desse comando os passarinhos deverão se levantar e voar (correr) para outro ninho. O participante que ficar fora do ninho dará prosseguimento à brincadeira.

10. CASINHA: Inicia-se o canto com tonalidade suave com todos agachadinhos no chão, realizando os movimentos rítmicos. Conforme a tonalidade aumentar, os movimentos também aumentam de proporção.

Tinha uma casinha

Assim, assim (dedinhos colados na horizontal, depois vertical)

Batia na portinha

Assim, assim (dedinhos colados na vertical, projeção do dedo indicador para frente)

E na chaminezinha

Saia uma fumaça

Assim, assim (movimento em espiral do dedo indicador)

Reinicia-se a música aumentando a tonalidade e os movimentos em igual proporção. Não se esqueça que é importante chegar à tonalidade máxima dos gritos, para o extravase de emoções por parte das crianças e também fazer o caminho inverso, voltando à contração e ao silêncio.

11. DÓLAR: Os participantes estarão distribuídos livremente pelo espaço, tendo em mãos cinco bolinhas de papel (pedrinhas ou grãos de feijão). Será dito que cada bolinha de papel vale um milhão de dólares. Ao sinal de início, os participantes passearão lentamente pelo espaço, cumprimentando as pessoas e olhando-as nos olhos. Não será permitido falar. Ao cumprimentar o outro, existirá mais uma regra, a mais importante: NÃO PODE RIR. A pessoa que rir terá que pagar um milhão de dólares para a outra (uma bolinha de papel). O intuito dos jogadores será tentar tirar dos outros, através do riso, o maior número possível de bolinhas de papel, sem perder as suas.

12. MARIA/JOÃO BOLOTA: Uma criança ficará à frente das outras para jogar a bola, que deverão estar dispostas em duas linhas

paralelas. Ela deverá estar de costas para o resto da turma. Arremessada a bola, outra criança pega e esconderá a bola nas costas, eis que todos perguntarão: “Com quem está a bola Maria Bolota ou João Bolota?” Quem jogou a bola deverá adivinhar. Se acertar, ela continuará; se errar, quem estiver com a bola ficará no seu lugar.

13. ÔNIBUS: Posicionamento das crianças em fileira dupla de cadeiras, com a sobra de uma criança, que dará início a viagem e a história do ônibus, a cada vez que o vocábulo ônibus for mencionado, as crianças passageiras deverão trocar de lugar nas poltronas do ônibus, e aquela que sobrar deverá dar sequência ao enredo da história com coerência. Até mencionar novamente o comando e tentar ocupar uma poltrona. A brincadeira permanece, enquanto existir o interesse dos envolvidos. Pode-se aproveitar, posteriormente, a narrativa formada, para registro em um livro coletivo da turma, que poderá se chamar “Histórias de nossas viagens de ônibus”.

14. CASA, INQUILINO, CONFUSÃO: Crianças em duplas construirão uma casa, estando de frente uma para outra com as mãos dadas e estendidas acima da cabeça, sob cada casa haverá uma criança, considerada inquilino. Deverá sobrar uma ou duas crianças, para iniciar a brincadeira. Ao mencionar “inquilino”, esses deverão sair em busca de uma nova casa. Caso a menção seja “casa”, os inquilinos deverão permanecer parados, e a dupla de crianças constituidoras da casa deverá buscar um novo inquilino. Ao ser mencionado o comando “confusão” as casas deverão se desmontar e os inquilinos poderão vir a construir casa, até que se monte uma nova composição. Os comandos deverão ser dados pelas crianças que sobrarem, após cada comando e composição.

15. RODA SEQUENCIADA: As crianças devem estar dispostas em roda, a temática para o desenvolvimento da brincadeira ficará a livre escolha do educador ou dos participantes. A brincadeira se propagará em uma roda sequenciada cumulativa, onde cada participante acrescentará algo, que deverá ser lembrado e repetido considerando a sequência pelo participante subsequente, pode-se premiar o último participante se este conseguir repetir a ordem

sequenciada sem erros. Por exemplo: Eu gosto de brincar... de bola, boliche, biroca, carrinho, boneca, lego, ursinho, corda, etc. No zoológico tem... macaco, girafa, leão, tamanduá, onça, elefante, hipopótamo, búfalo, tigre, zebra, etc.

Breves Considerações

Considerando o exposto fica clara a contribuição da ação lúdica, do jogo e da brincadeira, em suas múltiplas *nuances* na perspectiva de formação total e global das nossas crianças, jovens e mesmo adultos, dentro de espaços educativos diversos. Enfim, a ação lúdica precisa materializar-se, desprender-se, libertar-se dos discursos, passar da reflexão à vivência, ser trazida do espontaneísmo inconsciente à consciência do brincar como linguagem simbólica, essencial ao desenvolvimento humano, para uma visão mais ampla permeada por práticas e atitudes do educador frente ao grupo de brincantes, ser assumida como atividade salutar em todas as propostas educacionais, para dar vazão a uma formação cultural, histórica e social, compreendendo os sujeitos humanos numa perspectiva global.

Pelas práticas vivenciadas pelas acadêmicas/bolsistas PIBID, no desenvolvimento da ação lúdica e pedagógica, junto a crianças com dificuldades de aprendizagem de escolas públicas municipais, no âmbito do subprojeto *Mão Amiga*, como auxiliar da ação desenvolvimentista, pondero que no bojo da formação inicial e de profissionalização destas, a ludicidade tem sido contemplada em seus elementos primordiais: flexibilidade, espontaneidade e prazer, o que tem *status* de evidência no arsenal que compõem o presente livro. Assim, o que nos falta é atingir amplitude maior na conscientização da importância da ação lúdica para o cenário educacional como um todo, para as práxis que tomam *corpus* na ação docente de escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, as quais trabalham em prol da formação da infância.

Neste preâmbulo, a tessitura deste trabalho prima por divulgar e dar vazão às reflexões realizadas no espaço universitário, com o firme propósito de contagiar e implicar outras práticas educativas com propostas lúdicas de formação humana, conscientes de seu poder construtivo e transformador.

Referências

- ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas-SP: Papyrus, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2004.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente: a teoria das múltiplas inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: a brincadeira como elemento da cultura**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- LIMA, Jose Milton de. **O jogar e o aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia**. Tese (Doutorado em Educação). Marília-SP: Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2003.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludopedagogia: educação e ludicidade**. Salvador: UFBA, 2000.
- UJIIIE, Nájela Tavares. **Ação Lúdica: a importância do brincar na Educação Infantil**. (Trabalho Monográfico), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Venceslau & Instituto Brasileiro de Pesquisa do Paraná, 2006.
- UJIIIE, Nájela Tavares. Brincar, brinquedo e brincadeira usos e significações. In: **Analecta**. v. 9, n. 1, jan/jun 2008, p. 51-59. Disponível em: <http://www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/v9n1/51-59.pdf>.
- UJIIIE, Nájela Tavares. **A Rede Pública Municipal de Educação Infantil Irtatiense e o Lúdico: o olhar das profissionais**. (Dissertação Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR, 2009.

PARTE II

**VIVÊNCIAS ACADÊMICAS DE ENSINO
E PESQUISA NO PROJETO PIBID
MÃO AMIGA:
A PRÁTICA EDUCATIVA LÚDICA NO
CONTEXTO DE DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

CAPÍTULO 1

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA: BREVES PONDERAÇÕES E EXPERIÊNCIA NARRADA

SAMONEK, Sonale Lumikoski

O tema do presente estudo refere-se aos problemas de aprendizagem na leitura e na escrita que encontramos no contexto escolar.

Atualmente, a dificuldade e o preconceito ainda existem, porém o processo educacional passa por grandes mudanças tanto por parte da escola quanto por parte dos pais, resultando em dois pontos críticos: de um lado o professor que por muitas vezes não consegue trabalhar com o aluno com dificuldades e, por vários motivos, se vê numa situação de conflito e, de outro lado, tem-se o aluno que se sente fracassado, excluído, desprotegido da classe, uma vez que suas necessidades de aprendizagem não podem ser atendidas plenamente.

No contexto escolar, as dificuldades de aprendizagem podem apresentar-se de diversas maneiras, pois são problemas que aparecem no comportamento, na falta de atenção, no ritmo, na psicomotricidade, na área cognitiva, envolvem a dificuldade na matemática, na leitura e na escrita, entre outros.

O interesse em discutir as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita decorre de vários motivos, dentre eles o de apresentar como o professor pode desenvolver alternativas metodológicas que auxiliem as crianças com dificuldades de aprendizagem, melhorando assim seu desenvolvimento e desempenho. Sabe-se que a leitura e a escrita fazem parte do cotidiano escolar e o aluno que tem essa dificuldade pode desenvolver um bloqueio, tornando-se uma criança dispersa e desinteressada.

Como graduanda e bolsista do Projeto Mão Amiga, oferecido pelo Curso de Pedagogia em convênio com a Faculdade Estadual de Filosofia Ciência e Letras e o Programa Institucional

de Bolsa de Iniciação à Docência (CAPES/PIBID), verifica-se ser fundamental alertar os educadores e pais para que a dificuldade de aprendizagem não leve à retenção do aluno que apresenta esse perfil, a fim de evitar a desistência e o fracasso escolar.

O objetivo do presente trabalho é o de apresentar as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita dos alunos, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de uma escola parceira do Projeto, bem como o trabalho pedagógico realizado.

O estudo parte do seguinte questionamento: quais são as estratégias necessárias para trabalhar com crianças que apresentam dificuldades na leitura e na escrita?

Para responder tal questionamento, utilizou-se a metodologia descritiva, bibliográfica e exploratória apoiada em um relato de experiência. Dessa forma, este trabalho está dividido em duas partes. Na primeira, será abordado um estudo bibliográfico sobre as dificuldades de aprendizagem, enfocando a leitura e a escrita. Na segunda parte, apresenta-se o relato da experiência docente realizada com crianças, participantes do Projeto Mão Amiga, que têm dificuldades de aprendizagem nas duas áreas anteriormente citadas.

O Contexto Conceitual e Teórico das Dificuldades de Aprendizagem na Leitura e Escrita

Santos (2009) evidencia que há pouco tempo as crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem eram marginalizadas e excluídas do ambiente escolar, sendo rotuladas como alunos difíceis, pré-destinados ao insucesso escolar. Neste sentido a referida autora afirma que:

Atualmente, a política educacional prioriza a educação para todos e a inclusão de alunos que, há pouco tempo, eram excluídos do sistema escolar por portarem deficiências físicas ou cognitivas; porém, um grande número de alunos (crianças e adolescentes), que ao longo do tempo apresentaram dificuldades de aprendizagem e que estavam fadados ao fracasso escolar, puderam frequentar as escolas e eram rotulados, em geral, como alunos difíceis. (SANTOS, 2009, p. 9)

Na atualidade, sabe-se que há vários tipos de dificuldades de aprendizagem, elas representam 15% do universo escolar, independente do sistema de ensino em que os alunos se encontram matriculados. Mas verifica-se um maior índice nas escolas públicas onde a grande maioria dos estudantes pertence a famílias menos favorecidas. Dessa forma, enfatizamos que a dificuldade de aprendizagem é um tema bastante importante a ser discutido e avaliado pela comunidade escolar (JARDIM, 2005).

Santos (2009) afirma que são vários os obstáculos que crianças com dificuldades de aprendizagem enfrentam, dentre eles pode-se citar: problema de leitura e escrita incorreta, dificuldade de interpretação e compreensão, falta de atenção e concentração, coordenação motora pouco desenvolvida, falta de ritmo, pouca criatividade, insegurança, timidez e baixa autoestima.

É muito comum os alunos que têm dificuldades de aprendizagem serem muito cobrados por seus pais, professores e até por seus próprios colegas por não conseguirem alcançar as expectativas esperadas e, em decorrência a isso, tais crianças se frustram carregando consigo uma enorme carência afetiva. Muitas acabam se isolando, isso quando não apresentam problemas de indisciplina. Nesse sentido, concorda-se com Jardim (2005, p.30) quando alerta que “se as crianças não são compreendidas por pais e professores, essa espiral de conflitos pode levar a delinquência ou outra pré-disposição”.

Para se compreender as crianças que aprendem de modo diferenciado das demais, é necessário que o professor busque adquirir um conhecimento específico, melhorando assim a maneira de ver a aprendizagem e tentando compreender que esse é um processo imprevisível e muito diferente do que a maioria pensa ser. Essencialmente, acredita-se que é necessário ter muita paciência e amor por aquilo que se faz em sala de aula, sendo que os trabalhos e atividades realizadas com essas crianças devem ter como objetivo melhorar seu desenvolvimento e elevar a autoestima. Segundo Jardim (2005, p. 53):

Dentro das necessidades da criança, é preciso observar suas condições de aprendizagem, considerando as aquisições perceptivas, cognitivas, psicomotoras e expressivas, seus interesses, necessidades, motivações, que deverão se antecipadamente conhecidos.

Portanto, entende-se que a relação professor e aluno deve ser de cooperação, onde o aluno é um ser ativo no processo de conhecimento e, o professor, um facilitador desse processo, especialmente no caso dos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, Jardim (2005, p. 96) esclarece que:

O papel do professor é converter os conhecimentos e as aquisições em termos sistemáticos e explícitos, aplicando objetivamente as teorias de comportamento e aprendizagem humanas à base de estratégias de instrução e de interação que visam essencialmente modificar e maximizar suas capacidades de aprender a aprender e a reaprender.

Na prática pedagógica, entende-se que se deve procurar inserir de maneira adequada jogos e brincadeiras, que sejam utilizados para estimular os alunos e melhorar seu desempenho escolar. Esses recursos pedagógicos são extremamente úteis, pois levam a criança a aprender e a se desenvolver de maneira agradável e criativa, pois uma atividade lúdica oferece um momento diferenciado e espontâneo vivenciado pela criança. Neste sentido, concorda-se com Fortuna (2000, p. 6) quando explica que:

[...], enquanto a aprendizagem é apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto de interação, o brincar é apropriação ativa da realidade por meio da representação; a brincadeira é, por conseguinte, uma atividade análoga à aprendizagem. [...], que a brincadeira deve ter intencionalidade: o problema de fazer do jogo um modo de ensinar e aprender, inserindo-o em um projeto, é que muito facilmente pode escorregar para a atividade dirigida. Torna-se jogo didatizado. Assim são inúmeros jogos que funcionam como “isca” para fisgar o interesse do aluno no ensino, promovendo a aprendizagem.

A partir dessas ideias, explora-se o uso de atividades lúdicas no processo de construção das aprendizagens do aluno com dificuldades, como um ponto de partida para o trabalho docente, de uma forma que estaremos ensinando, por meio de jogos e brincadeiras, sem que o aluno perceba que está, de fato, aprendendo.

Sabe-se que são vários os jogos e brincadeiras que podem ajudar e auxiliar o aluno com dificuldades no aprendizado. A escola deve ser o lugar em que os alunos irão encontrar ajuda, apoio e respeito, o lugar que irá prepará-los para enfrentar a vida, o futuro.

O Perfil das Crianças com Dificuldades de Aprendizagem e a Leitura e Escrita

É importante esclarecer que as Dificuldades de Aprendizagens podem ser causadas por vários fatores, dentre eles pode-se citar os problemas cognitivos e de socialização. Evidencia-se que é necessário termos um conhecimento prévio para podermos compreender os problemas e as dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, ela pode ser trabalhada de maneira mais completa, com a possibilidade de entendermos as questões referentes ao desenvolvimento emocional, e ainda, em casos mais específicos, as questões de origem genética. Neste tocante, Santos (2009, p. 9) esclarece que:

Raramente as dificuldades de aprendizagem têm origens apenas cognitivas, atribuir ao próprio aluno o seu fracasso, considerando que haja algum comprometimento no seu desenvolvimento psicomotor, cognitivo, linguístico ou emocional (conversa muito, é lento, não faz a lição de casa, não tem assimilação, entre outros), desestruturação familiar, sem considerar as condições de aprendizagem que a escola oferece a este aluno e os outros fatores intraescolares que favorecem a não aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem na escola podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar.

Santos (2009, p. 10) ainda informa que o aluno, ao perceber sua dificuldade, inicia um processo de: “desprendimento, desinteresse, desatenção, irresponsabilidade, agressividade”, entre outros. A dificuldade acarreta para o aluno um sentimento de angústia, perda de autoestima, resultando no fracasso escolar.

Assim, a referida autora argumenta que:

[...] Durante muitos anos os alunos foram penalizados, responsabilizados pelo fracasso, sofriam punições e críticas, mas com o avanço da ciência, hoje não podemos nos limitar a acreditar que a dificuldade de aprendizagem seja uma questão de vontade do aluno ou do professor, é uma questão muito mais complexa, onde vários fatores podem interferir na vida escolar, e como os problemas de relacionamento professor-aluno, as questões de metodologia de ensino e os conteúdos escolares. (SANTOS. 2009, p.10)

Para elucidar o assunto, vários autores utilizam o estudo de Roman e Steyer (2001, apud SANTOS, 2009, p. 16), onde esclarecem que:

[...] os conflitos emocionais interferem muito no rendimento da criança. Cabe à escola, na figura do professor, fazer a “escuta” adequada destas manifestações, considerando o estado geral da criança em seu dia a dia, o contexto familiar em que está inserida e os eventuais problemas familiares que possa estar vivenciando, desde o nascimento de um irmão, a morte de um familiar, uma situação de desemprego, separação dos pais, dentre outros problemas.

Santos (2009, p.11) ainda relata que: “as crianças com dificuldades de aprendizagem não são crianças incapazes, apenas apresentam alguma dificuldade para aprender.” São crianças que apresentam inteligência regular, que não possuem deficiência visual ou auditiva, porém não atingem o potencial esperado.

Desse modo, utiliza-se dos conceitos de Guerra (2001), para traçar o perfil das crianças com dificuldades de aprendizagem onde se salienta que:

[...] crianças com dificuldades de aprendizagem não são deficientes, não são incapazes e ao mesmo tempo, demonstram dificuldades para aprender. Incapacidades de aprendizagem não devem ser confundidas com dificuldades de aprendizagem. As crianças com dificuldades de aprendizagem são crianças suficientemente inteligentes, mas enfrentam muitos obstáculos na escola. (GUERRA, 2001 apud SANTOS, 2009, p. 11).

O domínio da leitura e da escrita são habilidades importantes e essenciais para o processo educacional, constituindo-se na base para que toda a aprendizagem aconteça.

Gómes e Teran (2009) ressaltam a importância do ato de escrever e ler, como um agente impulsionador de liberdade à criança, pois é por meio da leitura e escrita que ocorre o conhecimento de um mundo novo e diferente, auxiliando assim um processo de transmissão de ideias e sentimentos. Enfatiza-se que a criança possui seu próprio modo de expressar-se, tanto na forma oral como na escrita e esse é um processo que varia de acordo com a maturidade de cada criança.

Coelho e José (1999) informam que são vários os fatores que podem causar os problemas de aprendizagem na área da leitura e escrita, tais como: causas orgânicas, psicológicas, pedagógicas e socioculturais, entre eles os principais distúrbios encontrados são a dislexia ou disgrafia e disortografia.

Frizanco e Honora (2009) esclareceram que a dislexia é um distúrbio na leitura que apresenta dificuldades ao mesmo tempo na escrita, na maioria das vezes aparece na fase de alfabetização. É no momento em que o aluno inicia o processo da leitura e escrita, que a criança disléxica apresenta dificuldades na fala e tem escrita incorreta, troca letras com grafia parecida, inverte sílabas, adiciona ou emite sons. Alguns estudos afirmam que a dislexia é hereditária.

As autoras Frizanco e Honora (2009), esclarecem que a disgrafia é um problema relacionado à linguagem escrita, onde o indivíduo tem dificuldades em apresentar ideias e se comunicar, apresenta grave problema no traçado das letras e números, comete erros ortográficos, omite, inverte ou acrescenta letras e sílabas, escreve devagar e com formato ilegível, muitas vezes, ele mesmo não consegue ler o que escreveu, apresenta escrita espelhada, contínua ou separações incorretas.

Frizanco e Honora (2009) informam que a principal característica da disortografia é a desordem entre letras, sílabas e palavras na escrita; é a dificuldade em associar os fonemas (som das letras) e os grafemas (escrita das letras).

Ponderamos ainda que ao tratarmos de crianças com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, não estamos necessariamente associando aos distúrbios destacados acima, uma

vez que o ensino da língua é implicado com o contexto, relacional e afetivo, e que envolve quatro dimensões prioritárias: cognitiva, sociocultural, linguística e pedagógica. E que para que o ensino ocorra no interior da escola cada uma destas dimensões deve ser considerada, a fim de que a escola ensine a ler e escrever, ou seja, alfabetize letrando.

Estratégias para Trabalhar com Crianças que Apresentam Dificuldades de Aprendizagem na Leitura e na Escrita: a Experiência Narrada

O trabalho pedagógico foi realizado em uma escola Pública Municipal, parceira do Projeto Mão Amiga, com crianças de 7 a 8 anos, de 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, que apresentam dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita.

A proposta do Projeto inclui atividades pedagógicas diferenciadas, reunindo a teoria e a prática no ensinar de forma lúdica, criativa e natural. No fazer docente buscou-se apresentar um ambiente de descontração, prazer e aprendizagem, indispensáveis para que o desenvolvimento do aluno aconteça, de maneira que venha a melhorar o desempenho escolar dos sujeitos envolvidos.

O referido Projeto possui carga horária semanal de 8 horas aulas, dividindo-se em duas vezes por semana em horário oposto ao da aula habitual. É importante ressaltar que as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem não possuem um diagnóstico realizado por profissionais especializados na área. Essas crianças foram selecionadas pela professora regente da classe, por meio de avaliações individuais do desempenho escolar e, de acordo com o grau de dificuldade que esses alunos apresentam em sala de aula se comparados aos demais colegas.

No Projeto Mão Amiga trabalha-se com educandos que apresentam vários problemas de aprendizagem, os quais interferem no desempenho escolar. Para este estudo optou-se em buscar um relato direcionado para as dificuldades na leitura e na escrita.

No ano letivo de 2010, trabalhou-se com uma turma de 5 alunos regularmente matriculados no 2º ano. Observando-se as áreas de dificuldades dos alunos, percebe-se que entre todas, a que mais se destacava, era a dificuldade apresentada na leitura e na escrita, pois os alunos demonstravam grande dificuldade para

reconhecer as letras, sílabas e, alguns, não conseguiam ler. Como bolsista e graduanda de Pedagogia, visualizei um grande desafio, despertando assim o interesse direcionado para este estudo. Nesse sentido, busquei adquirir conhecimento específico voltado para esse trabalho.

Nesse processo de experiência foram inúmeros os momentos de aprendizagens, dentro e fora da sala de aula, realizando trabalhos de pesquisas, leituras e fichamentos. Com o objetivo de construir conhecimentos para que se tornasse possível realizar um trabalho didático-pedagógico diferenciado e adequado às necessidades de cada aluno, buscando estratégias para melhorar e estimular a leitura e a escrita dos alunos por meio de atividades lúdicas pedagógicas.

Percebe-se que ao trabalharmos com os estudantes de uma forma lúdica, eles aprendem e nem percebem que estão aprendendo, pois, por meio da brincadeira se desenvolve a imaginação, se desperta a criatividade e, ao mesmo tempo, se melhora a socialização e a autoestima do aluno.

Na relação das atividades, buscou-se selecionar as que apresentavam recursos didáticos pedagógicos que aguçassem o interesse dos alunos e que estimulassem a dimensão cognitiva, a motora, a mnemônica, a linguagem expressiva, oral e escrita, entre outras. Essas dimensões foram trabalhadas com diversas atividades lúdicas, nas quais se pode destacar: o alinhavo, a separação de grãos, a massa de modelar, dobraduras, recortes, colagens, pinturas dentre outros. Para estimular a leitura e a escrita, utilizou-se trava-línguas, parlendas, músicas, jogo da memória, dominó das dificuldades ortográficas, bingo de figuras e palavras, cubos silábicos e alfabeto móvel, além de oferecermos exercícios para reforçar o formato e a direcionalidade das letras, entre outras. Observou-se, no decorrer das atividades, o quanto os alunos aprendem por meio de brincadeiras lúdicas e como esse trabalho torna-se prazeroso tanto para o aluno como para a formação das acadêmicas bolsistas do Projeto. As imagens⁴ a seguir, ilustram as crianças do Projeto envolvidas e motivadas ao executar as atividades lúdicas.

⁴ O desenvolvimento do subprojeto Mão Amiga respeitou todos os procedimentos éticos de trabalho pedagógico e registro. Junto ao arquivo do subprojeto, constam os termos de uso de imagem devidamente assinados pela escola parceira e os responsáveis legais das crianças.

Figura 1: Atividade com separação de grãos.



FONTE: Acervo pessoal, 2010.

Figura 2: Atividade com cubos silábicos feito com cartolina.



FONTE: Acervo pessoal, 2010.

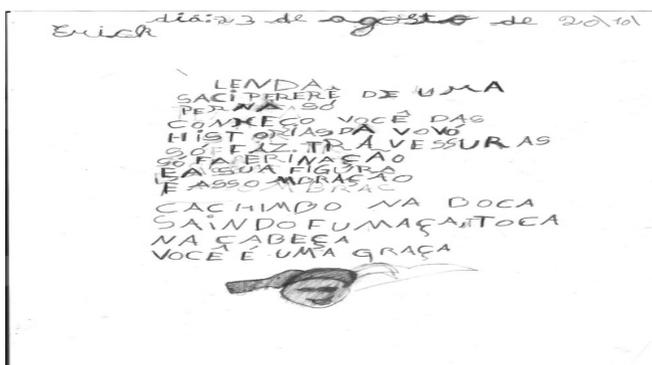
Dando continuidade, pontuaremos sobre algumas interações pedagógicas realizadas ao longo do Projeto, considerando as singularidades dos alunos atendidos.

O aluno Eder⁵ (7 anos), matriculado regularmente no 2º ano do Ensino Fundamental no ano letivo de 2010, frequentava as aulas no Projeto regularmente às terças e quartas-feiras, no períodos das 7h45min às 11h45min. Ele foi encaminhado para frequentar as aulas do Projeto por apresentar uma escrita com pouco espaçamento e alinhamento, sendo que pressionava o lápis fortemente ao escrever, apresentava problemas com a

⁵ Todos os nomes dos sujeitos participantes do projeto que apareceram ao longo do texto são fictícios, a fim de preservar suas identidades e não causar-lhes algum constrangimento.

lateralidade e coordenação motora, entre outros, e sua escrita era apenas em caixa alta. Com esse aluno, a atuação docente foi significativa para determinar os progressos alcançados no decorrer da frequência às aulas no ensino regular no ano letivo de 2010. Ao findar do ano letivo, o referido aluno já traçava seu nome e algumas palavras em letra cursiva, respeitando o espaçamento entre elas. Na figura 3 encontra-se o exemplo da escrita do aluno Eder no início das atividades do Projeto.

Figura 3: Atividade escrita (cópia da lousa) aluno Eder



FONTE: Portfólio de atividade do aluno (2010)

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO COPIADO PELO ALUNO

Lenda

Saci Pererê de uma perna só
 Conheço você das histórias da vovó,
 Só faz travessuras,
 Só faz reinação,
 E a sua figura é só assombração,
 Cachimbo na boca saindo fumaça
 Toca na cabeça, você é uma graça.

Outra experiência vivenciada na docência do Projeto foi com a aluna Mariana (7 anos), matriculada regularmente no 2º ano do Ensino Fundamental no ano letivo de 2010. Em certa ocasião, recomendou-se aos alunos que levassem uma atividade para concluir em casa. A aluna relatou-me que não poderia

fazer a lição, porque não tinha energia elétrica na sua casa. Então procurei a professora supervisora bolsista do Projeto, na escola parceira, para obter mais informações e esclarecer a veracidade dessa informação, sendo que obtive a confirmação da situação e a supervisora acrescentou, ainda, que os pais da referida aluna são analfabetos. Essa criança apresentava dificuldade na leitura e escrita, não reconhecia as letras do alfabeto, era faltosa, tímida e encabulada, com dificuldades de retenção na memória de longo prazo e na memória visual, entre outros fatores. Sendo assim, os resultados obtidos não foram os esperados, pois a aluna Mariana além de receber pouco estímulo por parte da família, seu absentismo prejudicou a melhora no desempenho escolar. Abaixo, encontra-se na figura 4 uma atividade realizada por essa aluna.

Figura 4: Atividade escrita realizada pela aluna Mariana (cópia da lousa)



FONTE: Portfólio de atividade do aluno. (2010)

TRANSCRIÇÃO DO TEXTO ESCRITO PELA ALUNA

A JANELINHA
A janelinha fecha
Quando está chovendo
A janelinha abre
Se o sol está aparecendo

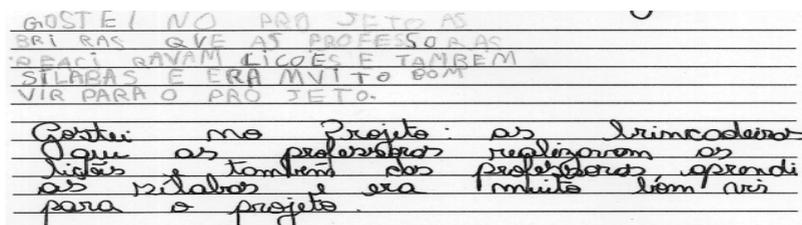
Fechou, abriu
Fechou, abriu, fechou
Abriu, fechou
Abriu, fechou, abriu

Constata-se, a partir desse texto, que a aluna Mariana, tem grande dificuldade para realizar cópias, apresentava um ritmo muito lento ao escrever, esquecia de escrever algumas letras que davam sentido ao texto, não respeitava o espaçamento entre as palavras. Vale expor que até o final do ano de 2010, ela não apresentou um resultado tão satisfatório quanto os demais alunos do Projeto.

Em outro momento das aulas foi solicitado que os alunos realizassem um relato sobre as aprendizagens adquiridas no decorrer do ano, com o objetivo de verificar a importância que o Projeto teve em suas vidas.

Os relatos a seguir, de dois alunos participantes na turma do 2º ano do Ensino Fundamental, ilustram essa atividade:

Figura 5: Relato do aluno Vitor (7 anos) sobre as impressões que construiu nas aulas do Projeto.



GOSTEI NO PROJETO AS
BRINCADEIRAS QUE AS PROFESSORAS
FAZIAM DURANTE AS LIÇÕES E TAMBÉM
APRENDI AS SÍLABAS E ERA MUITO BOM
VIR PARA O PROJETO.

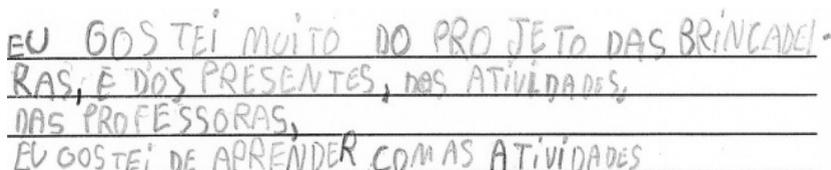
Gostei no Projeto: as brincadeiras
que as professoras realizavam as
lições e também aprendi as
sílabas e era muito bom vir
para o projeto.

FONTE: Portfólio da bolsista acadêmica - 2010.

TRANSCRIÇÃO DA FIGURA 5:

“Gostei no Projeto as brincadeiras que as professoras realizavam as lições e também aprendi as sílabas e era muito bom vir para o Projeto”.

Figura 6: Relato do aluno Xisto (7 anos) as impressões que construiu nas aulas do Projeto.



EU GOSTEI MUITO DO PROJETO DAS BRINCADEIRAS,
E DOS PRESENTES, DAS ATIVIDADES,
DAS PROFESSORAS,
EU GOSTEI DE APRENDER COM AS ATIVIDADES.

FONTE: Portfólio da bolsista acadêmica - 2010.

TRANSCRIÇÃO DA FIGURA 6:

“Eu gostei muito do Projeto das brincadeiras, e dos presentes, das atividades, das professoras, eu gostei de aprender com as atividades”.

Por meio desses relatos, evidencia-se que o trabalho docente desenvolvido no Projeto Mão Amiga tem proporcionado momentos de prazer e aprendizado, tanto para as graduandas, como para as crianças que frequentam as aulas. Tem sido gratificante receber o carinho dos alunos e a confirmação do nosso trabalho docente por meio dos relatos das professoras regentes, quando expõem que tais alunos melhoraram no desempenho escolar. Abaixo, o quadro A ilustra o desempenho da bolsista pesquisadora sob a ótica do depoimento das professoras da escola parceira onde o Projeto realiza suas ações docentes:

QUADRO A: Relatos das professoras regentes na escola parceira com relação ao desenvolvimento do Projeto

Prof^a	Impressões sobre o desenvolvimento do Projeto
P ₁	O Projeto “Mão Amiga” é de grande valia para a escola. São trabalhadas atividades diferenciadas com material concreto e de forma lúdica onde os alunos demonstraram grande interesse em participar. Os alunos que participam obtêm melhora na socialização e desempenho nas atividades em sala de aula. É um projeto que está apresentando ótimos resultados.
P ₂	O Projeto nos auxiliou com as crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem. O trabalho realizado pelas bolsistas com material concreto, jogos, brincadeiras e atividades, auxiliam a melhorar o desempenho dos alunos. Toda a ajuda com nossos alunos que têm dificuldade muitas vezes passageira é bem-vinda para que o desempenho do aluno se eleve.
P ₃	O Projeto Mão Amiga tem nos dado apoio necessário aos nossos alunos com problemas de aprendizagem, resgatando assim a sua autoestima, valorização do ser em desenvolvimento. Em alguns alunos foram visíveis a melhora, e a sua assiduidade, comportamento e também o contentamento dos pais, com relação aos resultados alcançados.

FONTE: Portfólio da bolsista acadêmica.

Procedimento de avaliação do Projeto em 2010.

Cabe esclarecer que os trabalhos pedagógicos são orientados pela Supervisora bolsista da escola, sob a coordenação da professora proponente do Projeto junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES).

Considerações Finais

Como bolsista acadêmica do Projeto Mão Amiga (PIBID/CAPES) atuando na docência com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, empiricamente pode-se apontar várias causas responsáveis pelas dificuldades escolares e pelos altos índices de evasão e reprovação. Porém, sabemos que todo professor, principalmente o que tem alunos com dificuldades de aprendizagens precisa estar preparado, e esse deve ser um processo de formação continuada, aprofundamento constante de seus conhecimentos epistemológicos, por meio de estudos e pesquisas que trarão informações sobre as questões da realidade escolar, a fim de que possa melhorar as práticas pedagógicas docentes com alunos que apresentam baixo rendimento escolar.

Acredita-se que o trabalho com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, deve ser focado diretamente na maior dificuldade do aluno, com a intenção de melhorar o seu desenvolvimento, evitando que este se agrave ainda mais. Os trabalhos e atividades realizadas com essas crianças devem ter como objetivo melhorar seu desempenho escolar e elevar a sua autoestima, evitando-se o fracasso escolar e a evasão. A paciência, o apoio e o encorajamento oferecido pelo professor são como molas impulsionadoras para o sucesso escolar do aluno com esse perfil.

Nos dias de hoje são inúmeros os estudos e pesquisas realizadas na área da Pedagogia que podem ajudar a compreender e a encontrar respostas para as dificuldades de aprendizagem. Portanto, sabe-se que cabe ao profissional da educação ser ético e competente, crítico e consciente. Assim, ele poderá desenvolver um bom trabalho pedagógico visando a auxiliar seus alunos para que possam enfrentar esse processo com êxito. A escola deve ser o lugar em que os alunos irão encontrar ajuda, apoio e respeito, o lugar que irá prepará-los para enfrentar a vida.

De acordo com os trabalhos realizados no Projeto Mão Amiga, pode-se relatar que a experiência obtida com esse

trabalho docente e investigativo foi significativa em todos os aspectos da formação. Os conhecimentos adquiridos e as experiências vivenciadas servirão como suporte para materializarem-se em uma prática pedagógica lúdica, ética, competente e comprometida com a educação desse país.

Referências

COELHO, Maria Teresa; JOSÉ, Elisabete da Assunção. **Problemas de Aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ática, 1999.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 147-164. (Cadernos de Educação Básica, v. 6)

FRIZANCO, Mary Lopes Esteves; HONORA, Márcia. **Dificuldades na Escrita**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERAN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda**. São Paulo: Cultural, 2009.

JARDIM, Wagner Rogério de Souza. **Dificuldades de Aprendizagem no Ensino Fundamental: manual de identificação e intervenção**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2005.

SOUZA, Márcia Helena de; MARTINS, Maria Aurora Mendes. **Psicologia do desenvolvimento: o brinquedo é a essência do desenvolvimento**. Curitiba-PR: IESDE, 2003.

SANTOS, Carla Cristina Pereira dos. et al. **Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Universidade Metropolitana de Santos (Unimes), Santos, 2009. Disponível em: <<http://revistapaideiaunimesvirtual.com.br/index>>. Acesso em 10 abr. 2011.

CAPÍTULO 2

A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA FACILITADORA DA APRENDIZAGEM: INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA JUNTO AO PROJETO MÃO AMIGA

GUIMARÃES, Débora Passos

A presença da música na vida do ser humano é indiscutível. Ela faz parte da história e da cultura de cada povo, ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço. Além disso, produz várias sensações que podem ser capazes de envolver, socializar, despertar desejos e as mais variadas emoções. (FERREIRA, 2002 e DAUD, 2009).

A música é um importante fator de aprendizagem, pois a criança desde pequena, inclusive na vida uterina, ouve sons, muitas vezes em forma de música, cantada pela mãe. Nas escolas e nos centros de Educação Infantil também se observam os trabalhos pedagógicos que as professoras fazem utilizando-se da linguagem musical.

Na escola, a música está presente e favorece a socialização dos alunos, desenvolve a criatividade e promove a recreação. Também é capaz de despertar a consciência rítmica e estética. Aliás, podemos afirmar que toda brincadeira está associada ao som, ao ritmo, ao movimento, à música. Ao brincar a criança pode desenvolver o senso estético e as diversas percepções. (ONGARO; SILVA; RICCI, 2006)

Ferreira (2002) afirma que a música possui vários benefícios, pois movimenta o corpo, alegria a alma, desperta sentimentos e emoções e, ainda, pode ser utilizada em temas trabalhados nas escolas, na educação e aprendizado das crianças, desde os hábitos de higiene, alfabetização, noções de pensamento lógico e matemático, afetividade, entre outros. Portanto, é considerada uma grande estratégia de ensino aprendizagem.

Schiller e Rossano (2008) evidenciam que cantar aumenta o nível de endorfina na corrente sanguínea, atuando como fixador de memória, além disso, aumenta o nível de oxigênio, ampliando a atenção.

O objetivo do presente trabalho é demonstrar que a música é um instrumento pedagógico importante para crianças com dificuldades de aprendizagem. As dificuldades são as limitações que os educandos têm na aprendizagem, pois os mesmos são mais lentos e desatentos. Percebemos que nem sempre as dificuldades estão relacionadas diretamente à dificuldade cognitiva, mas estão associadas, muitas vezes, a vários fatores, dentre eles pode-se destacar a carência afetiva, econômica e também a desestrutura familiar. Deste modo questiona-se: de que forma a música pode ser utilizada como instrumento de ensino aprendizagem a essas crianças?

A iniciativa do estudo partiu do pressuposto de que as crianças gostam de cantar e dançar. É interessante perceber que isso ocorre de maneira espontânea, e, por conta disso, subentende-se que a música faz parte da vida das pessoas e constitui-se um importante meio de aprendizagens significativas.

Diante deste contexto, este trabalho de caráter descritivo, bibliográfico, exploratório, pretende, através de um relato de experiência, demonstrar como as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagens e que fazem parte do Projeto Mão Amiga (CAPES/PIBID), vinculado ao Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná, da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras, realizaram atividades que envolvem a música, e de que forma essa dinâmica de trabalho pedagógico e lúdico pode favorecer o processo de aprendizagem. Cabe ressaltar que o objetivo do referido projeto é trabalhar as dificuldades de forma lúdica e diferenciada na sala de aula tradicional.

Desta forma, optamos em utilizar a música como estratégia de aprendizagem, oferecendo mais uma alternativa pedagógica no trabalho com as crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem. Neste capítulo registramos brincadeiras envolvendo músicas que foram aplicadas com os alunos, alvos do projeto. Cada atividade procurou desenvolver a capacidade perceptiva, rítmica e sonora das crianças, bem como desenvolver habilidades relacionadas à psicomotricidade, à afetividade, e ao cognitivo destas.

O capítulo divide-se em duas partes. Na primeira, realizamos um estudo bibliográfico sobre as dificuldades de aprendizagem e a importância da utilização da música na escola, como

instrumento facilitador para sanar as dificuldades. E, em um segundo momento, empreendemos um relato de experiência sobre a utilização da música no ensino de crianças com dificuldades de aprendizagem - dos 2^{os}, 3^{os} e 4^{os} anos do Ensino Fundamental, das Escolas Públicas da Rede Municipal de Ensino, que foram atendidas pelo Projeto Mão Amiga.

Dificuldade de Aprendizagem e a Utilização da Música em Sala de Aula: Fundamentos Epistemológicos da Ação Docente

Constatamos que a maioria das crianças com dificuldades na aprendizagem apresentam: autoestima baixa, demonstram pouco interesse em aprender, são discriminadas e chamadas de “burras”, passam por situações vexatórias e outras vezes reprovam de ano. (GÓMEZ; TERÁN, 2009).

Através do diagnóstico preciso é que se percebe que a criança que nunca faz tarefas corretamente ou não apresenta interesse em desempenhar as tarefas escolares a contento, tem algum problema na aprendizagem. Cabe ainda salientar que existem aproximadamente 15% de crianças que enfrentam esse problema, segundo informa Jardim (2005).

Fonseca (1995) esclarece que a criança com dificuldade de aprendizagem é considerada normal, tanto física quanto mentalmente, mas que, em contrapartida, tem problemas de comportamento, cizânias na linguagem e na psicomotricidade. Além disso, apresenta ritmo lento e diferenças evidentes do potencial esperado. Neste sentido:

A dificuldade de aprendizagem é uma desarmonia do desenvolvimento normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica. (FONSECA, 1995, p. 228).

O mesmo autor elucida que as diferenças socioeconômicas não devem ser consideradas como critério de causa da dificuldade, mas uma consequência, pois se verifica a existência das dificuldades em todas as camadas sociais, porém o maior número ocorre nas classes menos favorecidas. Fonseca (1995, p. 98)

considera que vários fatores podem desencadear a dificuldade de aprendizagem, dentre eles: “envolvimentos familiares pobres, relações criança-adulto distorcidas, expectativas negativas, erros pedagógicos (dispedagogia), situações de aprendizagem limitativa, etc.”

Da mesma forma, vários estudos expõem que a dificuldade de aprendizagem deve ser relacionada aos aspectos cognitivos, à personalidade, ao emocional do próprio sujeito, considerando o seu envolvimento com o ambiente no qual está inserido no momento da aprendizagem. Neste sentido, Klein (2010, p. 62) esclarece que:

Quando falamos em dificuldades de aprendizagem é necessário levar em consideração não apenas o educando como ser isolado, mas considerar o grupo, a instituição ou a sociedade a qual pertence, permitindo análises no âmbito psicossocial, que parte do indivíduo para fora, no âmbito sócio dinâmico que analisa o grupo, e no aspecto institucional, que consiste na investigação do grande grupo.

Os conceitos ocorrem em diversas áreas de conhecimento, dificultando muitas vezes uma definição clara do termo. Neste tocante, Jardim (2005) informa que as dificuldades de aprendizagem representam um dos problemas centrais da educação atual, seja por sua complexa definição teórica, seja pelas dificuldades de interpretação pelos profissionais de ensino. Pois, sabe-se que alguns educadores têm conhecimento sobre o assunto, porém não têm habilidades suficientes para desenvolver um trabalho efetivo. Consoante a isso, lembremo-nos de que:

Os professores e profissionais que trabalham com estas crianças têm uma grande responsabilidade. Suas habilidades em observar, em detectar o problema, em saber como dar o *feedback* e decidir como e quando intervir são de suma importância. (GÓMEZ; TERÁN, 2009, p.29).

Portanto, traçar o perfil de desempenho escolar de uma criança com dificuldades de aprendizagem é muito mais complexo porque envolve uma multiplicidade de conceitos, dados empíricos, modelos e hipóteses. No contexto escolar, o professor consegue

observar claramente que os maiores problemas destas crianças se expressam na leitura, na escrita, na dificuldade de interpretação e compreensão, na falta de atenção e concentração, na coordenação motora pouco desenvolvida, na falta de ritmo, na pouca criatividade, na insegurança e na timidez. (JARDIM, 2005).

O referido autor informa que o fracasso escolar é observado geralmente por meio da repetência ou da evasão dos alunos, também pelo ritmo de aprendizagem que se difere dos demais. Do mesmo modo, é comum que esses alunos sejam cobrados por seus pais, professores e até por seus colegas por não conseguirem alcançar expectativas esperadas, sendo que muitos deles se frustram e ainda revelam uma timidez excessiva ou problemas de indisciplina.

De outra forma, é importante esclarecer que as dificuldades de aprendizagem “são dificuldades para toda a vida”, mas com um suporte adequado o portador da dificuldade pode amenizar suas limitações, porém para que isso ocorra é necessário diagnosticar corretamente e oferecer toda a assistência necessária à criança. Com base nisso, as crianças começam a confiar em si mesmas e acreditar nas suas capacidades, melhorando assim seu aprendizado (GOMEZ; TERÁN, 2009, p. 7).

Nogueira (2003) afirma que a música tem acompanhado, ao longo dos tempos, a evolução da humanidade e está presente em diferentes culturas e em qualquer região da Terra. É considerada uma linguagem universal, portanto, extrapola as barreiras do tempo, do espaço e das culturas.

Ferreira (2002) complementa essa ideia e afirma que a música é uma forma de comunicação e interação importante para a humanidade.

A música como arte de combinação dos sons é praticamente tão antiga quanto o ser humano, posto que o próprio ato comunicativo verbal é uma sequência de combinações sonoras, e portanto em certa medida poderia também ser considerado música. É praticamente impossível discutirmos a respeito da comunicação verbal oral entre homens pré-históricos, pois diferentemente da comunicação verbal escrita, não nos ficou registro algum dessa época. Assim não é descabido, mesmo que

improvável, considerarmos mesmo que, já nos primórdios da humanidade, a música tenha servido de subsídio para as primeiras manifestações da humanidade. (FERREIRA, 2002, p. 24).

Daud (2009) lembra que a música acompanha a vida dos seres humanos desde o momento em que são gerados, pois durante os meses de gestação são capazes de ouvir e sentir o que se passa dentro e fora do ambiente uterino.

A mesma autora ainda afirma que o choro é a primeira expressão comunicativa e, que também, pode ser considerado como a primeira manifestação musical: “a criança inventa sons, cria palavras, produz sons corporais, enfim, passa o tempo brincando com possibilidades sonoras” (DAUD, 2009, p. 7).

Pode-se acrescentar que a maioria das brincadeiras está associada à música, ao som, ao ritmo. Por meio das brincadeiras, pode-se auxiliar a criança a perceber diferenças, reconhecer e experimentar diversos tipos de sons. Portanto,

a expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança, ao mesmo tempo em que desenvolve sua criatividade, promove a autodisciplina e desperta a consciência rítmica e estética. A música também cria um terreno favorável para a imaginação quando desperta as faculdades criadoras de cada um. (ONGARO; SILVA; RICCI, 2006, p.02).

Observa-se, através de referências estudadas (DAUD, 2009; FERREIRA, 2002), que a música além de entretenimento auxilia no aprendizado da fala, do aprender a ouvir, na coordenação motora e também é um importante recurso de socialização e afetividade.

Ongaro; Silva e Ricci (2006) pontuam que, desde cedo, a criança deve ser sensibilizada para o universo do som, pois com essa sensibilidade ela desvendará potencialidades que auxiliam no desenvolvimento de sua memória e atenção, assim “a música é um recurso valioso, pois proporciona oportunidades para reforçar todas as áreas do currículo da alfabetização, desenvolvimento físico, habilidades matemáticas, habilidades sociais e a capacidade de raciocínio.” (SCHILLER; ROSANO, 2008, p. 171).

Ongaro; Silva e Ricci (2006), ainda enfatizam que a música é uma atividade educacional que quando bem trabalhada amplia o raciocínio, a criatividade, e revela dons e aptidões. Os referidos autores observam que a dança e a música agem no corpo humano despertando emoções. Este sentimento é capaz de provocar, no organismo, influências sensoriais e minimizar os efeitos de cansaço ou elevar a excitação da criança. De outra forma, os autores revelam que a música é tanto uma excelente ferramenta recreativa quanto pedagógica, pois requer autodisciplina e desperta a consciência rítmica, estética e imaginativa. Além disso, pode auxiliar na socialização dos alunos.

Cabe ressaltar que o ensino da música a partir da lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica em todas as escolas brasileiras. Entretanto, “a lei não especifica conteúdos, portanto as escolas terão autonomia para decidir o que será trabalhado.” (COSTA; BERNARDINO; QUEEN, 2011, p.1).

Mas, o Ministério da Educação (MEC) sugere que:

Além das noções básicas de música, dos cantos cívicos nacionais e dos sons de instrumentos de orquestra, os alunos estudem cantos, ritmos, danças e sons de instrumentos regionais e folclóricos com o objetivo de aprender sobre a diversidade cultural do Brasil. (DUARTE, 2011, p. 1)

A professora Clélia Craveiro, conselheira da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) pondera que “o objetivo não é formar músicos, mas desenvolver a criatividade, a sensibilidade e a integração dos alunos”, sabe-se que as escolas necessitam adequar-se às exigências de lei, entretanto a professora lembra que a música pode ser ensinada na disciplina de artes. (COSTA; BERNARDINO; QUEEN, 2011, p. 1).

Mas como o ensino da música vem se configurando pós esta legislação, poderia gerar outra pesquisa grandiosa, que não é o foco do momento. Dando continuidade aos apontamentos Dell Valle e Costa (1971) denotam que há três condições básicas para que a aprendizagem se efetue a partir da música: a primeira diz respeito à maturidade, cada fase da criança corresponde a um

determinado estágio de desenvolvimento, quando ela atingiu o limite daquele estágio, pode-se afirmar que alcançou a maturidade.

A música é excelente recurso para auxiliar o desenvolvimento da criança, a fim de que seja atingido esse nível de maturidade indispensável à aprendizagem. Assim, temos que, além de levar ao desenvolvimento geral, auxiliar particularmente a coordenação motora, a acuidade auditiva, acuidade visual, a memória, a atenção, etc. (DELL VALLE; COSTA, 1971, p. 13).

A segunda condição para que a aprendizagem se efetue refere-se à motivação. Segundo teorias, a motivação ocorre quando a pessoa tem uma necessidade e quer que esta seja sanada, desse modo, a necessidade leva a pessoa a agir. Neste caso a música atende as mais variadas necessidades que podem ser de socialização, segurança, afeto e expressão. Logo, a música é um elemento altamente motivador.

A terceira condição diz respeito à situação da aprendizagem, na qual se refere ao de fatores físicos e sociais que estimulam o processo de aprendizagem de modo positivo ou negativo, pois,

através da música podemos criar um ambiente favorável para o que se deseja ensinar, uma vez que ela é sempre agradável às crianças, desde que observado certos princípios em relação à música a ser dada, como o da qualidade, da adequação ao nível das crianças, a técnica de ensino usada, etc. (DELL VALLE; COSTA, 1971, p. 14).

Na escola, ao unir a música a uma atividade dirigida, o professor consegue desenvolver capacidades cognitivas dos alunos fazendo os mesmos se interessarem pelas atividades propostas, levando-os a refletir sobre a presença da música em suas vidas.

Yogi (2003), por sua vez, afirma que o próprio corpo da criança é o ponto de partida para o trabalho musical, ele pode induzir ações, comportamentos motores e gestuais, formar ritmos e, além disso, tem-se a voz que é um precioso instrumento auxiliador na ampliação do conhecimento musical.

Dell Valle e Costa (1971) e outros autores comentam que a partir da música a “aprendizagem ocorre de forma global, mas há

também a predominância de um determinado aspecto que pode ser motor, apreciativo ou conceitual.” (OLIVEIRA, 2011, p. 1)

A aprendizagem motora trabalha com o movimento. O próprio ato de cantar envolve uma cadeia de movimentos ritmados que auxiliam a aprendizagem motora. Além disso, há determinados tipos de músicas que apresentam situações específicas de desenvolvimento motor, pois se fazem acompanhar com palmas, gestos e mímicas. “A música e a dança permite a expressão pelo gesto e pelo movimento, que traz a satisfação e alegria. A criança aprende a se desenvolver através dela” (ESTEVÃO apud ONGARO; SILVA; RICCI, 2006, p. 2).

A aprendizagem apreciativa diz respeito ao gosto estético da criança, dificilmente uma criança não gosta de cantar, dançar ou ouvir música. Dessa maneira, ela cria uma disposição favorável para a apreciação do assunto a ser abordado, pois, “práticas ligadas à música e a dança tornam-se uma fonte para transformar o ato de aprender em atitude prazerosa no cotidiano do professor e do aluno” (ESTEVÃO apud ONGARO, SILVA E RICCI, 2006, p. 02). Os autores ainda complementam que:

A criança que consegue desenvolver pouco a pouco a apreciação sensorial aprende a gostar ou não de determinados sons e passa a reproduzi-los e a criar novos, desenvolvendo sua imaginação. A boa música harmoniza o ser humano, trazendo-o de volta a padrões mais saudáveis de pensamento, sentimento e ação (ONGARO, SILVA E RICCI, 2006, p. 4).

Dessa forma, a música irá auxiliar no desenvolvimento intelectual através dos textos e contextos das canções, por isso é importante que o professor tenha um cuidado especial ao selecionar a música na sala de aula, afinal “[...] pelo canto, pela dança, pela representação estaremos ampliando o universo cultural e musical e estabelecendo desde a primeira infância uma consciência efetiva com relação aos valores próprios da nossa formação e identidade cultural” (BRITO, 2003, p. 94).

Muitos professores desconhecem o valor da música na escola, principalmente quanto à sua extensão e profundidade. Várias vezes a música é utilizada apenas para tornar mais agradável o ambiente ou realizar uma apresentação. Por isso, os

professores precisam conhecer e criar situações de aprendizagens que envolvam a música, pois ela tem como função atingir o ser humano na totalidade. Através da música “trabalhamos a motricidade e sensoriedade por meio do ritmo e do som, e por meio da melodia atingimos a afetividade.” (ESTEVÃO apud ONGARO; SILVA; RICCI, 2006, p. 2).

O Trabalho Pedagógico com Crianças Através da Música

O trabalho pedagógico foi realizado com crianças que apresentavam dificuldade de aprendizagem numa Escola Pública Municipal, parceira do Projeto “Mão Amiga”. Na época, os alunos atendidos estavam frequentando o 2º, 3º e 4º ano do Ensino Fundamental. As dificuldades apresentadas por estes mais expressivas se relacionavam à leitura, à escrita, ao domínio da tabuada, a problemas de relacionamento e afetividade. Cabe esclarecer que as crianças que participam do projeto frequentam-no no período oposto a sua aula regular, com periodicidade de duas vezes por semana.

A proposta foi a de trazer a música para a sala de aula, a fim de que ela possa ser utilizada como uma estratégia de aprendizagem, pois segundo os fundamentos epistemológicos que adotamos, a música é uma grande ferramenta que pode auxiliar as crianças em suas aprendizagens e dificuldades.

Este trabalho iniciou-se no ano de 2010, durante a intervenção com os educandos. Nas aulas, onde foram utilizadas algumas músicas, foi possível perceber as reações das crianças de forma muito positiva. Através da música, foi possível diminuir a timidez, melhorar o reconhecimento da escrita e despertar emoções.

Assim, procuramos trabalhar músicas que pudessem contribuir para melhorar ou amenizar as dificuldades já mencionadas. A seguir, apresentamos algumas músicas trabalhadas em sala de aula e as observações constatadas.

A Música como Estratégia Facilitadora da Atenção e da Memorização

A música “Escravos de Jó”⁶ é uma brincadeira popular, que tem como principais objetivos: desenvolver a socialização,

⁶ Após as referências estão anexadas as letras das músicas utilizadas neste trabalho

despertar a atenção, a concentração e a coordenação motora dos participantes.

Essa música foi utilizada da seguinte forma: em círculo, sentado, cada participante fica com um objeto rígido em mãos e ao começar a música a criança segue o ritmo passando o objeto ao colega do lado convencionado. Inicialmente, canta-se a música para todos saberem qual é o ritmo, em seguida o movimento é realizado lentamente para que todos possam acompanhar a música e passar o objeto.

Observou-se que a aluna que mais apresentou dificuldade em realizar o movimento é uma criança que apresenta demasiada dificuldade motora, é muito desatenta e troca as consoantes r pelo l, na fala e na escrita.

Com o passar do tempo, observou-se uma pequena melhora na atenção e concentração desta criança e também nas demais crianças do projeto.

Ao observar-se o uso da música, no trabalho realizado, com alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, concorda-se com Schiller e Rossano (2008) quando afirmam que há muitos benefícios ao cantar, dentre eles, pode-se verificar uma melhora na memória e na atenção. Neste sentido: cantar aumenta o nível de oxigênio, o que aumenta a atenção. “Cantar aumenta os níveis de endorfina na corrente sanguínea, as quais atuam como fixadores da memória.” (SCHILLER; ROSSANE, 2008, p. 171).

Entretanto, ponderamos que um trabalho pedagógico desta natureza deve ser uma constante, a fim de apresentar resultados positivos e significativos.



Fig.1 Alunos do projeto recebendo as orientações sobre a atividade “Escravo de Jó”.



Fig. 2 Alunos do projeto fazendo a Atividade escravos de Jó.

A Música como Estratégia Facilitadora da Socialização e Afetividade

Outra música selecionada para o trabalho pedagógico foi “Ai bota aqui o teu pezinho”. A escolha dessa música deve-se a dois motivos: o primeiro diz respeito ao desenvolvimento da coordenação motora e, o segundo, refere-se à afetividade, pois a letra diz “me dá um beijo e um abraço”. Assim, é possível estimular gestos afetivos que tais crianças têm muita dificuldade em expressar.

Primeiramente as crianças ouviram a música e observaram os gestos da educadora, em seguida começaram a dançar, realizando os mesmos gestos e cantando.

Foi possível perceber que alguns alunos, inicialmente, ficaram constrangidos em dar abraço ou beijo em outro colega ou na professora, depois já estavam mais adaptados. O aluno com dificuldade de aprendizagem costuma ser pouco sociável e afetivo. Neste tocante, o uso da música justifica-se por que:

As crianças aprendem a esconder suas dificuldades com comportamentos como ser o palhaço da classe, manter-se calada, adoecer, fugir das responsabilidades, demonstrar desinteresse ou muitas vezes, através do mau comportamento. Com frequência fica isolada, esconde-se ou evita fazer as coisas porque assim ninguém poderá lhe causar dano. Estas máscaras protetoras são utilizadas para não serem tachadas de burras, lentas ou intratáveis isolam-nas socialmente. (GOMÉZ; TERÁN, 2009, p.30).

A respeito da socialização e afetividade, também foi utilizada a música “Bamboleio”, pois se verifica o quanto é importante para as crianças, em especial as que apresentam dificuldade de aprendizagem, receberem um abraço, um carinho, afinal, por muitas vezes, tanto na escola quanto na família, apenas são ressaltados seus pontos negativos.

Diante dessa constatação, pode-se evidenciar que “a linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.” (BRASIL, 1998, p.49). Portanto, entende-se que a música em sala de aula é uma forma elementar de aproximar sujeitos para uma ação integrativa.



Fig. 3 Alunos do projeto recebendo a instrução sobre a música “Ai bota aqui o teu pezinho”.



Fig. 4 Alunos do projeto dançando a música “Ai bota aqui o teu pezinho”.

Fonte: acervo da autora.

Além da música, foram desenvolvidas outras atividades que estimulassem a socialização e a afetividade, fazendo com que os alunos do Projeto Mão Amiga melhorassem gradativamente o seu desempenho escolar no decorrer daquele ano letivo.

A Música como Estratégia Facilitadora da Coordenação Motora

Com relação à coordenação motora, observa-se que a maioria das músicas selecionadas trabalha com essa habilidade, ou seja, atividade rítmica e estruturadora da inteligência cinestésico-corporal. Também selecionamos duas músicas que ressaltam mais a possibilidade de trabalhar a coordenação motora.

A primeira foi: “Cabeça, ombro, joelho e pé”. Essa música teve como objetivo trabalhar o conhecimento do corpo, a atenção, a concentração e o ritmo.

Para que as crianças compreendessem a música e os gestos, utilizamos a mesma estratégia das músicas anteriores, sendo que primeiramente elas ouviram a música e depois imitaram os gestos realizados pela educadora. Dessa forma, concordamos com Barreto (2000, p. 45) quando afirma que:

Ligar a música e o movimento, utilizando a dança ou a expressão corporal, pode contribuir para que algumas crianças, em situação difícil na escola, possam se adaptar (inibição psicomotora, debilidade psicomotora, instabilidade psicomotora, etc.). Por isso é tão importante a escola se tornar um ambiente alegre, favorável ao desenvolvimento.

A segunda música apresentada foi “Pular Corda”, essa música foi trabalhada com corda, excelente ferramenta para desenvolver coordenação motora e ritmo. Pois:

As atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e mova-se com desenvoltura. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e aliviando as tensões. Qualquer movimento adaptado a um ritmo é resultado de um conjunto completo (e complexo) de atividades coordenadas. Por isso atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também para o processo de aquisição da leitura e da escrita” (WEBER, 2011, s/p).

Observamos que as crianças gostaram e participaram ativamente dessa atividade, houve de início, receio, pois algumas não sabiam pular corda, tinham medo de errar e ainda havia risco dos colegas que poderiam rir da falta de habilidade motora, mas depois que compreenderam e perceberam que aquele era o momento de aprender e se divertir, participaram e desenvolveram positivamente a atividade.

Neste sentido, nos fundamentamos em Gómez e Terán (2009, p. 29) que evidenciam:

[...] crianças necessitam de um ambiente seguro, estimulante, onde erros sejam permitidos e assumir riscos seja incentivado. Quando a criança sente que aprender é uma experiência excitante da qual se pode desfrutar, então isso se transformará em algo que nunca termina durando toda a vida.

Portanto, cabe ao professor, aos pais e a toda comunidade escolar encontrar estratégias que ampliem a autoestima dessas crianças, destacando suas conquistas, por menores que sejam.



Fig. 5 Alunos do projeto recebendo instruções sobre a música “Cabeça, ombro joelho e pé”.



Fig. 6 Alunos do projeto dançando música “Cabeça, ombro joelho e pé”.

Fonte: acervo da autora.

A Música como Estratégia Facilitadora na Leitura e na Escrita

Vale ressaltar que uma das grandes dificuldades de uma aluna era a de identificar o som das vogais. Assim, iniciou-se o trabalho pedagógico com essa criança, no projeto, em maio de 2010. Utilizou-se a música “O sapo não lava o pé”. A referida música contribuiu para que a aluna do 2º ano do Ensino Fundamental começasse a reconhecer que cada vogal apresenta um som diferenciado. Com o objetivo de desenvolver habilidades da leitura e escrita, concorda-se com Teixeira (2011, s/p), quando este afirma que:

A música ainda beneficia na fala, através das músicas infantis como “roda-roda”, “o sapo não lava o pé” e outras, onde as sílabas são rimadas e repetitivas, fazendo com que a criança entenda o significado das palavras através dos gestos que se fazem ao cantar. Portanto, a criança se alfabetiza mais rápido.

A letra da música também pode ser utilizada nas aulas de Língua Portuguesa como texto de interpretação, de estímulo para reconhecer a forma correta de escrever as palavras. Pensando nesse aspecto, escolhemos a música “Era uma vez” do cantor e compositor Toquinho. De início, as crianças escutaram e viram o vídeo da música. Em seguida, foi entregue para cada uma a letra onde observaram o vocabulário. Os educandos foram, então, divididos em duplas e cada criança interpretou uma parte da letra, depois se trabalhou as palavras com s e z.

Ongaro, Silva e Ricci, (2006) comentam que a música é um instrumento importante para despertar a imaginação, a criação e a motivação, elementos essenciais para desenvolver a escrita.



Fig. 7 Atividade realizada por um aluno do projeto interpretando a música “Era uma vez”, por meio do desenho.

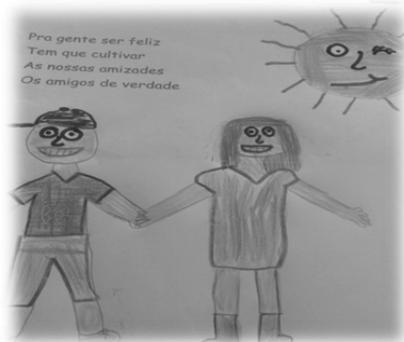


Fig. 8 Atividade realizada por um aluno do projeto interpretando a música “Era uma vez”, através do desenho e circulando palavras com a letra z.

Fonte: acervo da autora.

A Música como Estratégia Facilitadora na Matemática

A música também contribui para a aprendizagem da Matemática. Neste sentido, Schiller e Rossano (2008) comentam que a música, a matemática e as habilidades espaciais ocorrem na mesma área cerebral, dessa forma, facilita a aprendizagem. Cabe ressaltar que:

A música também é benéfica para a criança quanto ao poder de concentração, além de melhorar sua capacidade de aprendizagem em matemática. A música é pura matemática. Além disso, facilita a aprendizagem de outros idiomas, potenciando sua memória (WEBER, 2011, s/p).

Uma das grandes dificuldades das crianças está na compreensão e na memorização da tabuada, utilizamos a música intitulada “tabuada do nove” do Patati Patatá, tal música associa uma comida que rima com o resultado. Foi uma forma divertida e estimulante de aprender a tabuada. Primeiramente, apresentou-se a

música e, em seguida, foram realizados desenhos relacionados à letra e ao resultado. Por fim, o resultado foi cantado.

Em outras atividades realizadas com a tabuada do nove no decorrer do ano, as crianças lembravam-se da música, da rima e, conseqüentemente, do resultado. As figuras 9 e 10 ilustram a atividade realizada pelas crianças do projeto.



Fig. 9 Atividade de um aluno do projeto ilustrando o resultado da tabuada $2 \times 9 = 18$



Fig.10 Atividade de um aluno do projeto ilustrando o resultado da tabuada $3 \times 9 = 27$.

Fonte: acervo da autora.

Considerações Finais

No presente estudo, constatamos a partir da prática educativa realizada no âmbito do Projeto Mão Amiga, a infinidade de benefícios que a música pode trazer, tanto para a formação do ser humano, quanto para o processo de ensino aprendizagem; especialmente, para as crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem.

Na escola e no desenvolvimento do Projeto Mão Amiga, evidenciamos que a música é um instrumento de socialização, que contribui efetivamente para a recreação, para a consciência rítmica e estética. Além de uma infinidade de possibilidades de temas que podem contribuir para o desenvolvimento da criança.

Com relação às crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, cabe realçar que os conceitos sobre o tema

envolvem várias áreas de conhecimento, dificultando uma definição clara do termo, mas constata-se que existe uma parcela da população com este problema, o qual pode ser superado quando se recebe um suporte adequado. Neste sentido, buscamos, através da música, estratégias pedagógicas lúdicas que facilitassem a superação das dificuldades mais expressivas encontradas nas crianças participantes do Projeto Mão Amiga. É pertinente destacarmos que as dificuldades estavam relacionadas à leitura, escrita, domínio da tabuada, problemas de relacionamento e afetividade.

Após a aplicação das atividades verificamos que as crianças apresentaram melhoras significativas em suas dificuldades, mas cabe ressaltar a importância de um diagnóstico preciso, do apoio da família, do trabalho do professor e da comunidade escolar em buscar suportes compatíveis a cada dificuldade, pois dessa forma pode-se contribuir efetivamente para o desenvolvimento pleno e harmonioso da criança.

Referências

BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2 ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília-DF: MEC/ SEF/ COEDI, 1998, v. 3.

BRASIL. **Lei 11.769/08**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. 18 agosto de 2008. Brasília-DF: MEC, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm. Acesso em: 10 de ago. de 2011.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança**. Petrópolis-RJ: Editora Fundação Petrópolis Ltda., 2003.

COSTA, Cynthia; BERNARDINO, Juliana; QUEEN, Mariana. **11 Respostas sobre a obrigatoriedade da música nas escolas**. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>>. Acesso em: 12 de ago. de 2011.

DAUD, Alliana. **Jogos e Brincadeiras Musicais**. São Paulo: Paulinas, 2009.

DEL VALLE, Edna Almeida; COSTA, Niobe Marques da. **Música na Escola Primária**. 4 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1971.

DUARTE, Clara. **A Música na Escola**. Disponível em: <http://clara-duarte.wordpress.com/2011/06/07/a-musica-na-escola/>>. Acesso em: 4 de set. de 2011.

FERREIRA, Martins. **Como usar a Música na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

FONSECA, Vítor da. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERAN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda**. São Paulo: Cultural, 2009.

JARDIM, Wagner Rogério de Souza. **Dificuldades de Aprendizagem no Ensino Fundamental**. Manual de Identificação e Intervenção. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

KLEIN, Roseli B. O fator Emocional e o Fracasso Resultado escolar: um Diagnóstico através de Técnicas Gráficas e Verbais com as Crianças que Apresentam Dificuldades de Aprendizagem. In: **Pedagogia 50 anos de Vida e História**. União da Vitória-PR: Kaygangue, 2010.

NOGUEIRA, M. A. **A Música e o Desenvolvimento da Criança**. Revista da UFG, Vol. 5, Nº. 2, dez. 2003. Disponível em: <http://www.proec.ufg.br>. Acesso em: 12 de jun. de 2011.

OLIVEIRA, Gisele Brito de. **Sensibilização Musical para professores**. Disponível em <<http://sensibilizandooprofessor.wordpress.com/>>. Acesso em: 01 de ago. de 2011.

ONGARO, Carina de Faveri ; SILVA, Cristiane de Souza; RICCI, Sandra Mara. **A Importância da Música na Aprendizagem**. Publicado em 2006, Curso de Pedagogia da UNIMEO/CTESOP. Disponível em: < <http://www.alexandracaracol.com/Ficheiros/music.pdf>> Acesso em: 9 de abr. de 2011.

SCHILLER, Pam; ROSSANO, Joan. **Ensinar e Aprender Brincando**: mais de 750 atividades para educação infantil. Porto Alegre-RS: Artmed, 2008.

TEIXEIRA, Maria Conceição Domingues. **A Música**. Disponível em<http://guiadobebe.uol.com.br/bb2a3/a_musica_e_as_crianças.htm>. Acesso 12 abr.2011

WEBER, Patricia. **Os Benefícios da Música para a Criança na Educação Infantil- fase Pré Escolar**. Disponível em: <http://patriciavanrooweber.blogspot.com/2011/01/os-beneficios-da-musica-para-crianca-na.html>. Acesso em: 03 de jun. de 2011.

YOGI, Chizuko. **Aprendendo e Brincando com a Música e com Jogos**. Rio de Janeiro: Fapi Ltda, 2003.

ANEXO: LETRAS DAS MÚSICAS UTILIZADAS

Música 01 - Escravos de Jó

Os escravos de jó jogavam cachangá;
os escravos de jó jogavam cachangá;
Tira, põe, deixa o zé pereira ficar;
Guerreiros com guerreiros fazem zigue, zigue zá
(Refrão que repete duas vezes)

Domínio Popular. Escravos de Jó. Disponível em: <http://www.catequisar.com.br/texto/dinamica/volume03/116.htm>. Acesso: 10 maio 2010.

Música 02 - Ai bota aqui

Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho
O teu pezinho bem juntinho com o meu
Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho
O teu pezinho, o teu pezinho ao pé do meu

E depois não vá dizer
Que você já me esqueceu
E depois não vá dizer
Que você já se arrependeu

Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho
O teu pezinho bem juntinho com o meu
Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho
O teu pezinho, o teu pezinho ao pé do meu

E depois não vá dizer
Que você já me esqueceu
E depois não vá dizer
Que você já se arrependeu

Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho
O teu pezinho bem juntinho com o meu
Ai bota aqui, ai bota ali o teu pezinho
O teu pezinho, o teu pezinho ao pé do meu.

Domínio popular. **Ai bota aqui o teu pezinho**. Disponível em: <http://www.alzira-zulmira.com/cantigas.htm>. Acesso 10 nov. 2010.

Música 03 - Bamboleio

Levantar um braço
 Levantar o outro
 Fazer bamboleio
 E mexer o pescoço
 Olhar para o teto
 Olhar pro sapato
 Escolher um amigo e dar um abraço!

Bamboleio. (Letra) Disponível em <http://pref-maravilha.jusbrasil.com.br/politica/4928245/educacao-infantil-um-mundo-magico-de-emocao-e-aprendizado>. Acesso 10 nov. 2010

Música 04 - Cabeça, ombro, joelho e pé

Cabeça, ombro, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Joelho e pé
Cabeça, ombro, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Joelho e pé

Olhos, ouvidos, boca e nariz	Olhos, ouvidos, boca e nariz
Cabeça, ombro, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Joelho e pé

Hum, ombro, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Hum e pé
Hum, ombro, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Hum e pé

Olhos, ouvidos, boca e nariz	Olhos, ouvidos, boca e nariz
Hum, ombro, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Hum e pé

Hum, hum, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Hum e hum
Hum, hum, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Hum e hum

Olhos, ouvidos, boca e nariz	Olhos, ouvidos, boca e nariz
Hum, hum, joelho e pé	Hum, hum, hum e hum
Joelho e pé	Hum e hum

Hum, hum, hum e pé
Joelho e pé
Hum, hum, hum e pé
Joelho e pé

Hum, hum, hum e hum
Hum e hum
Hum, hum, hum e hum
Hum e hum

Olhos, ouvidos, boca e nariz
Hum, hum, hum e pé
Joelho e pé.

XUXA. Cabeça, Ombro, Joelho e Pé. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/xuxa/769665/>. Acesso 16 jun. 2010.

Música 05 - Pula Corda

De todas as brincadeiras que eu gosto
A melhor é pular corda.
De todas as brincadeiras que eu gosto
A melhor é pular corda.
Faz bem a saúde, movimentar o corpo.
De todas as brincadeiras que eu gosto
A melhor é pular corda.
De todas as brincadeiras que eu gosto
A melhor é pular corda.
De todas as brincadeiras que eu gosto
A melhor é pular corda.
É o maior barato, treme o coração.
De todos os esportes que eu faço, o melhor é pular corda,
é pular corda.
Um homem bateu em minha porta e eu abri.
Senhoras e senhores ponham a mão no chão, senhoras e senhores
pulem num pé só, senhoras e senhores dêem uma rodadinha, e vá pro
olho da rua.
Pula, pula, pula, pula, pula, pula, sem parar, Pula, pula, pula, pula, pula,
pula, sem parar.

Eliana. **Pular Corda**. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=xWYtlydAa94>. Acesso em 10 out. 2010.

Música 06- O Sapo não lava o pé

O sapo não lava o pé
 Não lava porque não quer
 Ele mora lá na lagoa
 Não lava o pé porque não quer
 Mas que chulé!
 A sapa na lava a pá
 Na lava parca na cá
 Ala mara lá na lagaa
 Na lava a pá parca na cá
 Mas cá chala!

O sopo no lovo o po
 No lovo porco no co
 Olo moro lo no logoo
 No lovo o po porco no co
 Mos co cholo!
 U supu nu luvu u pu
 Nu luvu purcu nu cu
 Ulu muru lu nu luguu
 Nu luvu u pu purcu nu cu
 Mus cu chulu!

E sepe ne leve e pe
 Ne leve perque ne que
 Ele mere le ne leguee
 Ne leve e pe perque ne que
 Mes que chele!
 I sipi ni livi i pi
 Ni livi pirqui ni qui
 Ili miri li ni liguii
 Ni livi i pi pirqui ni qui
 Mis qui chili!

Galinha Pintadinha. **O sapo não lava o pé.** Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=MeSrrYTStfk>. Acesso em 06 jun. 2010.

Música 07 - Era uma vez

Era uma vez
 Um lugarzinho no meio do nada
 Com sabor de chocolate
 E cheiro de terra molhada...

Era uma vez
 Um lugarzinho no meio do nada
 Com sabor de chocolate
 E cheiro de terra molhada...

Era uma vez
 A riqueza contra
 A simplicidade
 Uma mostrando prá outra
 Quem dava mais felicidade...

Era uma vez
 A riqueza contra
 A simplicidade
 Uma mostrando prá outra
 Quem dava mais felicidade...

Pra gente ser feliz
 Tem que cultivar

Pra gente ser feliz
 Tem que cultivar

As nossas amizades
Os amigos de verdade

As nossas amizades
Os amigos de verdade

Pra gente ser feliz
Tem que mergulhar
Na própria fantasia
Na nossa liberdade...

Prá gente ser feliz
Tem que mergulhar
Na própria fantasia
Na nossa liberdade...

Uma história de amor
De aventura e de magia
Só tem haver
Quem já foi criança um dia...(2x)

Uma história de amor
De aventura e de magia
Só tem haver
Quem já foi criança um dia...(4x)

TOQUINHO; SANDY ; JÚNIOR. Era uma vez. <Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=gwHWSnOZ9IA&feature=related>>. Acesso 10 nov. 2010.

Música 8 - Tabuada do nove

Ai galera vamos associar a tabuada do 9 com a comida que você mais gosta

A tabuada dos nove é tão fácil de aprender
É só pensar na comida que você gosta de comer
Quer ver?!

1 x 9= 9

2x9 =18 biscoito

3x9 =27 omelete

4x9= 36 coma outra vez

5 x9= 45 estou faminto

6x9= 54= farofa e pato

7x 9 =63 com molho inglês

8x9 = 72 feijão com arroz

9x9 = 81 hum!

9x 10 =90 Coma de novo com polenta

Patati Patata. Tabuada do Nove. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=VxMd9WEGHcY>. Acesso: 16 jun. 2010.

CAPÍTULO 3

O LÚDICO COMO RECURSO PEDAGÓGICO: A EXCELÊNCIA PARA A INTERVENÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

MUDREK, Adriane

As vivências docentes no subprojeto Mão Amiga aconteceram numa Escola Municipal de um bairro da periferia de União da Vitória-PR, no período compreendido entre abril de 2010 a março de 2012. Vale salientar que a escola foi uma grande parceira do projeto. O corpo docente foi bastante receptivo, estando sempre disposto a ajudar. A supervisora, também bolsista do projeto, se esmerou para nos ajudar no que fosse preciso. O princípio norteador de todos os envolvidos esteve pautado em um mesmo objetivo: o de proporcionar o desenvolvimento das crianças com dificuldades de aprendizagem, ao mesmo tempo em que se preparam para constituírem professores para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O estudo propõe mostrar o perfil do aluno que tem dificuldade de aprendizado, bem como trazer as definições de dificuldades de aprendizagem e do lúdico. Assim, embasando-se em correntes teóricas, busca-se relatar as experiências advindas da atuação docente, como bolsista, do subprojeto Mão Amiga.

Ao tratar de dificuldades na aprendizagem, deparamo-nos com um assunto bastante complexo, pois a aprendizagem está ligada a diversos aspectos, tanto afetivos como cognitivos, os quais podem ser tanto agentes facilitadores quanto agentes que prejudicam o aprendizado. Nesse contexto, o estudo destaca o lúdico como favorecedor da construção do conhecimento, de maneira mais eficaz e prazerosa. O capítulo apresentará alguns relatos de experiência, com o propósito de justificar o lúdico como ferramenta de extrema essencialidade no processo de ensino-aprendizagem de crianças que têm dificuldade de aprendizagem.

O estudo se justifica na importância do trabalho pedagógico que foi realizado buscando prevenir e minimizar o fracasso escolar, melhorando a autoestima do aluno com esse perfil. A metodologia desse estudo fundamenta-se na memória educativa observadora de cada aluno que participou do subprojeto, na leitura analítica dos portfólios de trabalho, bem como na pesquisa teórico-bibliográfica.

O capítulo estará estruturado em três momentos. Inicialmente, a abordagem será relativa à aprendizagem e à maneira como ela ocorre. Assim, perfazendo esse caminho, serão dadas algumas definições sobre as dificuldades de aprendizagem e qual é o perfil do aluno. Em seguida, o foco voltar-se-á às definições do lúdico e qual sua importância na intervenção e no ensino de crianças com dificuldades de aprendizagem. E, para finalizar, o último tópico trará alguns relatos de experiências obtidas no projeto, enfatizando o trabalho empreendido com as crianças e a utilização do lúdico no ensino.

A Aprendizagem, as Dificuldades e o Perfil do Aluno

O ser humano inicia sua aprendizagem bem cedo. Quando bebê aprende a mamar, falar, andar, pensar e, assim, sucede a vida através da aprendizagem. Esse fenômeno irá garantir sua sobrevivência e torná-lo humano. De acordo com Bossa (2000, p. 11), a aprendizagem e a construção de conhecimentos são processos naturais e espontâneos em nossa espécie. “É assim que deve ser a aprendizagem escolar: um processo natural e espontâneo, mais até, um processo prazeroso. Descobrir e aprender devem ser um grande prazer. Se não é, algo está errado”.

A aprendizagem é algo extremamente complexo, resultado de uma extraordinária atividade mental, na qual estão envolvidos os processos do pensamento, percepção, emoções, memória, motricidade, mediação, conhecimentos prévios, dentre outros aspectos.

Deve-se destacar a influência que toda a nossa bagagem tem sobre o aprendizado, ou seja, nossas experiências passadas, nossos sentimentos, nossas vivências e as situações sociais nas quais se desenvolve o aprender. Nossa estrutura psíquica dá sentido aos processos perceptivos, enquanto a organização cognitiva

sistematiza toda informação recebida de uma forma muito pessoal de acordo com as experiências vivenciadas e as situações sociais onde elas se desenvolvem. Portanto os sujeitos da aprendizagem e seus modos de aprender são produtos das práticas culturais e sociais (GÓMEZ e TERÁN, 2009, p. 31).

Nesse contexto, há elementos que podem facilitar ou prejudicar o processo do desenvolvimento e da aprendizagem. Segundo Bossa (2000, p.18), “sabemos que o sentido das aprendizagens é único e particular na vida de cada um, e que inúmeros são os fatores afetivo-emocionais que podem impedir o investimento energético necessário às aquisições escolares”. Ainda:

[...] entendemos que o ser humano faz, sente e pensa. Por isso, é importante não somente focalizarmos as funções cerebrais e sua relação com os processos cognitivos, mas também entender que cada indivíduo terá sua forma particular de processamento de informação, que não depende somente do cerebral, mas também está arraigado no psíquico (GÓMEZ e TERÁN, 2009, p. 45).

Novamente, Bossa (2000) adverte que a criança ou o adolescente não tem baixo desempenho nos seus estudos escolares por vontade própria. Muitas vezes estão acontecendo diversas situações, as quais o prejudicam em seu desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto, é imprescindível auxiliar o aluno e jamais puni-lo, pois isso poderá acarretar em mais danos a ele, prejudicando o seu futuro.

Hoje não é admissível tratar o problema de aprendizagem como uma simples questão de vontade do aluno ou do professor. O atual estágio da ciência nos mostrou que a questão é bem mais complexa e merece investigação apropriada. (BOSSA, 2000, p. 13).

Evidenciando o problema existente no âmbito educacional, relativo ao aprendizado, busca-se então entender o processo ensino-aprendizagem e os fatores que interferem nesse processo, causando a chamada dificuldade de aprendizagem.

Aprender na escola e na vida encerra uma posição básica de sucesso e insucesso que deve ser enfrentada em termos de atitude. A condição de errar é a condição de ser humano, possuir e usar um cérebro. A criança não pode ser sistematicamente um falhado crônico. O insucesso deve ser equacionado em termos construtivos e não em termos humilhantes (FONSECA, 1995, p. 359).

Os problemas de aprendizagem estão ligados a inúmeros fatores, os quais prejudicam o aluno na aquisição de determinados conhecimentos. Conforme Bossa (2000), muitas crianças sofrem na escola e, algumas desde seu primeiro dia de aula. Outras iniciam bem, mas são acometidas com o surgimento de alguns problemas, tais como: notas baixas, incompreensão do professor, não entendimento da matéria, dentre outros. Isso tudo pode prejudicar a vida escolar e o futuro acadêmico da criança. Nesse sentido,

A escola passa a ser vista pela criança como a causadora da sua infelicidade e de seus pais e por isso ela começa a detestá-la. Muitas vezes, após anos de sofrimento. Acaba abandonando os estudos, sem saber que foi levada a abrir mão de uma parte da sua felicidade: o prazer de conhecer coisas maravilhosas que a natureza reservou para o ser humano (BOSSA, 2000, p. 30).

A partir destas e outras evidências, é muito difícil observar as dificuldades de aprendizagem de forma isolada. São vários os fatores que podem estar impedindo o aluno de adquirir os conhecimentos. Nesse contexto, se busca determinados conceitos referentes à dificuldade de aprendizagem, para melhor compreender o perfil desse educando. A dificuldade de aprendizagem se define como:

[...] termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático. Tais desordens, consideradas intrínsecas ao indivíduo, presumindo-se que sejam devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, podem ocorrer durante toda a vida. Problemas na auto regulação do comportamento,

na percepção social e na interação social, podem existir com as DA. Apesar das DA ocorrerem com outras deficiências (por exemplo, deficiência sensorial, deficiência mental, distúrbios sócio emocionais) ou com influências extrínsecas (por exemplo, diferenças culturais, insuficiente ou inadequada instrução, etc.), elas não são o resultado dessa condição (FONSECA, 1995. p. 71).

Quando o aprender apresenta limitações na vida de um indivíduo, busca-se saber o porquê, para que providências possam ser tomadas e o problema venha a ser amenizado ou resolvido. De outra forma, no contexto epistemológico, almeja-se conceituar as dificuldades de aprendizagem, termo bastante complexo, uma vez que não há somente uma definição, mas várias, mostrando assim a amplitude do fenômeno.

De acordo com Grigorenko (2003) e Sternemberg (2003), dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um, ou mais, dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos. Já para Smith (2001) e Strick (2001) dificuldades de aprendizagem são problemas neurológicos que afetam a capacidade do cérebro para entender, recordar ou comunicar informações.

Além dessas definições já citadas, há outras leituras referentes às dificuldades de aprendizagem. Entre elas Gómes e Terán (2009, p. 93) citam Risueño e Motta (2005) que relatam:

De acordo com a definição atual de transtornos específicos da aprendizagem (TEA), estes implicam um rendimento na área acadêmica abaixo do esperado para a idade, o nível intelectual e o nível educativo, cujas manifestações se estendem par a outras áreas da vida somente naqueles aspectos que requerem a leitura, a escrita ou o cálculo; o que deixa fora desse diagnóstico o atraso mental, os transtornos de linguagem e os déficits sensoriais primários (déficits visuais e auditivos) que afetam de forma global a vida cotidiana (GOMES e TERÁN, 2009, p. 93).

Além disso, Pain (1983), citado por Gómes e Terán (2009, p. 94), discute a dificuldade de aprendizagem afirmando que:

Podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não aprender não configura um quadro permanente, mas sim entra numa variedade peculiar de comportamentos nos quais se destaca como sinal de descompensação. Nenhum fator é determinante de seu surgimento e ele aparece da fratura contemporânea de uma série de concomitantes. O sintoma deve ser entendido como um estado particular de um sistema que, para equilibrar-se, precisou adotar esse tipo de comportamento que mereceria um nome positivo, mas que caracterizamos como não aprendizagem. Assim, pois, a não aprendizagem não constitui o contrário de aprender, já que como sintoma está cumprindo uma função positiva tão integradora como a primeira, porém, com outra disposição dos fatores que intervêm (GÓMES e TERÁN 2009, p. 94).

As dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a aspectos neurológicos que, nesse contexto, seriam classificadas como 'transtornos de aprendizado', da mesma forma que também podem ser percebidas como 'um simples atraso mental' ou até 'como problemas emocionais'. Desse modo temos, nas dificuldades de aprendizagem, amplos motivos que podem justificá-las, desde questões emocionais, orgânicas, sociais, familiares, e outras mais, que podem variar em gravidade e tipologia.

É frequente, no universo escolar, considerar que os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem têm um perfil comportamental comum, como: problemas de compreensão de leitura e interpretação de textos. Têm estratégias pobres para escrever, distração, problemas de organização espacial, cálculos mentais difíceis, entre outros, segundo Zucoloto (2001). Tais dificuldades se manifestam, normalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, período durante o qual, a criança adentra na escola. Ao investigá-las, é necessário fazer um diagnóstico preciso e apurado de forma individual e diversificado. Fonseca (1995, p. 356) sublinhou que "o papel do diagnóstico precoce justifica-se no princípio da aprendizagem e não no fim". Verificar e investigar as

dificuldades de aprendizagem fará com que não haja acúmulo destas, beneficiando os alunos em todos os seus aspectos. Pois, conforme recomenda Bossa (2000, p. 22) “[...] tratar alguns transtornos de aprendizagem pode evitar o aparecimento de outros”.

Como bolsista do Projeto Mão Amiga (PIBID/CAPES), evidencio a concordância com Gómez e Terán (2009, p. 95), quando apontam o seguinte perfil da criança com dificuldades de aprendizagem:

Uma criança com dificuldades de aprendizagem é aquela que não consegue aprender com os métodos com os quais aprendem a maioria das crianças, apesar de ter as bases intelectuais apropriadas para a aprendizagem. Seu rendimento escolar está abaixo de suas capacidades intelectuais, déficits sensoriais primários, privação cultural, falta de continuidade na assistência às aulas ou mudanças frequentes de escola, problemas emocionais ou instrução inadequada.

Deste modo é possível constatar que o aluno com dificuldades de aprendizagem apresenta características próprias oriundas de vários problemas e, além disso, a criança, com esse perfil, detém também dificuldades relacionadas à coordenação motora, sendo esta pouco desenvolvida. De acordo com Ferreira (1995), as atividades motoras auxiliam no desenvolvimento simples, seguindo para o mais complexo e estão ligadas à consciência, à manipulação de conhecimentos e até mesmo à comunicação.

Muitas crianças experimentam algumas dificuldades como insuficiência de percepção ou de controle corporal, dificuldades de equilíbrio, de coordenação de movimento. A falha no tônus muscular pode ocasionar uma maior lentidão e um atraso maior em relação à classe. Uma criança com dificuldades de coordenação fina, por exemplo, terá dificuldades em atividades como vestir, recortar, apagar, escrever, entre outras. Sua escrita mostra-se irregular, muitas vezes tremida. Chega a rasgar a folha quando apaga alguma coisa. Tudo será lento e, com isso, necessita de mais tempo do que os outros para realizar uma atividade e mesmo assim com irregularidades (SISTO, 2010, p. 88).

A coordenação motora é requisito importante para o desenvolvimento global da criança. Sem ela podem ser percebidas diversas dificuldades em relação à aprendizagem, bem como ao emocional da criança:

A dificuldade de coordenação global pode provocar na criança inabilidade para correr, para adquirir equilíbrio, para sentar corretamente ao escrever. Além disso, terá dificuldade em adquirir domínio de movimentos, pois, tendo sua coordenação comprometida, não conseguirá executar mais de um movimento ao mesmo tempo, cada membro do corpo executando ações diferentes, visando a um mesmo fim. [...]. Por isso, a criança pode desenvolver um sentimento de inferioridade quando vê que outros conseguem fazer o que ela não pode (SISTO, 2010, p. 88-89).

Dessa maneira, devem ser oferecidas oportunidades aos alunos, para que possam desfrutar de atividades diversificadas que estimulem a aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento global de todo o seu corpo é algo importante, que a proposta pedagógica lúdica do projeto Mão Amiga busca equalizar.

O Lúdico como Recurso Pedagógico: a Excelência para a Intervenção no Desenvolvimento de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem, Relatando Experiências

Antes de se proceder aos relatos que ressaltam a importância do lúdico no trabalho pedagógico junto à criança com dificuldades de aprendizagem, apresentam-se, a seguir, algumas análises sobre esse recurso no contexto educativo.

De acordo com Santos (2010, p.11), as atividades lúdicas são representadas pelos jogos, brinquedos, brincadeiras e dinâmicas, que são manifestações presentes no cotidiano das pessoas e, portanto, presentes na vida desde o início da humanidade. “Todo ser humano sabe o que é brincar, como se brinca, porque se brinca, mas a grande dificuldade surge no momento em que se pretende formular um conceito sobre o lúdico”. O brincar, por si só, segundo Ujiie (2008), é instrumento de alegria, diversão, de entretenimento, de práticas das emoções e de construção de conhecimento.

Ao levar o lúdico para as escolas está-se promovendo algo diferenciado que ajuda os alunos a resgatar o prazer, mudar sua visão de escola e dar um novo sentido ao processo de aprendizagem, pois trabalhar com as emoções, além de contribuir na concretização de propostas cognitivas que levam a construir conceito e dominar habilidades, pode transformar as metodologias de ensino (SANTOS, 2010, p. 12).

O lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus” que quer dizer “jogo”. Se fosse levada em consideração a sua origem, o lúdico teria caráter de simplesmente jogar, brincar e ao movimento espontâneo, segundo pontua Lucchini (2009). Entretanto, o lúdico sofreu transformações, que o tornaram parte das atividades essenciais da vida humana, pois desenvolve o corpo, a criatividade, as emoções e a mente. Sobre as características e o papel do lúdico, Teixeira, (1995, p. 23), afirma que:

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário. [...] As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. [...] As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade aciona as esferas motora e cognitiva, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento

integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve.

Nesse contexto, os jogos e as brincadeiras são ferramentas indispensáveis no fazer docente visando a um ambiente criativo, diferente, inovador e significativo. Nesse sentido, enfatiza-se a importância de valorizar as atividades lúdicas, uma vez que estas proporcionam o desenvolvimento da aprendizagem, trazendo recursos que ativam a capacidade dos alunos, melhorando a autoestima e tornando assim a aula mais eficiente e prazerosa.

Na escola, necessariamente, não é preciso trabalhar somente com satisfação e prazer utilizando a alegria e o amor. É interessante trabalhar com raiva, medo, tristeza, nojo e surpresa de forma lúdica e viver essas emoções no jogo, na fantasia e no faz de conta. Com isso, há uma possibilidade de a criança aprender a conviver com elas, aceitando melhor cada situação quando vivida na realidade, pois todas as emoções são importantes para construir a personalidade das pessoas (SANTOS, 2010, p. 12-13).

A partir dessas análises sobre a importância e o papel do lúdico na aprendizagem podemos dizer, então, que brincar é viver e faz parte da cultura. O brincar de forma lúdica é um excelente material pedagógico na construção da aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades e, como auxílio, no desenvolvimento de crianças com dificuldades de aprendizagem.

Utilizar jogos em contextos educacionais com crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem poderia ser eficaz em dois sentidos: garantir-lhes-ia, de um lado, o interesse, a motivação, há tanto reclamada pelos seus professores, e, por outro, estaria atuando a fim de possibilitar-lhes construir ou aprimorar seus instrumentos cognitivos e favorecer a aprendizagem de conteúdos. Muitas vezes, pela pobreza de oportunidades, é-lhes imputado um fracasso que traça para elas um caminho de desesperança, evasão e repetência (BRENELLI, 2008, p. 28).

Conforme apontam Ferlin e Gomes (2009, p. 15): “a forma lúdica com que são executadas propõe criatividade e facilidade de adaptação a situações novas, facilita o entrosamento e participação no trabalho grupal cooperativo e aceitação das limitações em si e no outro”. Dessa maneira, cabe ao educador mediar, sabendo adaptar e criar novas oportunidades de aprendizagem.

A ludicidade auxilia a criança na construção de vivências, as quais edificam o seu conhecimento, transformando assim, a sua autoestima e seu comportamento. “O jogo é sempre um meio conducente à transformação do envolvimento de aprendizagem da criança” (FERREIRA, 1995, p. 139). Por meio dos jogos, a criança constrói novos saberes, ao passo que interage com o meio desafiando o seu intelecto e assim desenvolvendo a sua personalidade.

Toda criança precisa brincar em grupo para entender que o companheirismo é necessário, saber ser humilde, ser tolerante com os fracos e com os menos capazes. Jogando e tentando ganhar, cada criança vai descobrindo suas próprias potencialidades e a dos companheiros de equipe. Na competição em grupo de crianças, a vitória depende de todos; aquele que está acostumado a vencer sempre dependerá do mais fraco para conseguir a vitória, portanto terá que ajudá-lo a conseguir um desempenho mais satisfatório (CUNHA, 1994, p. 22 citado por PINTO, 2003, p. 83).

O lúdico é um material fundamental e importante no que tange o desenvolvimento das crianças com dificuldade de aprendizagem. Segundo Elias (2002), os jogos e brincadeiras desenvolvem a criança de modo geral. Nesse sentido, afirma ainda que o lúdico melhora a afetividade da criança, promove a sociabilidade, atende a individualidade de cada um, destaca a dignidade da criança, faz crescer a autoconfiança e reconhece os próprios limites.

Vale destacar que a ludicidade tem uma extraordinária função no processo educacional, a qual auxilia o aluno na aprendizagem, viabilizando assim, um saber produtivo e prazeroso.

A figura 1 ilustra os alunos da Escola Municipal parceira do subprojeto Mão Amiga, no ano letivo de 2010. Nota-se, nas

crianças, a alegria e o brilho nos olhos, tamanha a satisfação que têm em aprender. Nesta foto, os alunos mostram o material pedagógico (boliche) que construíram.

Figura 1: Alunos mostram material pedagógico (boliche) que construíram.



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

O boliche é um material excelente na construção de conhecimentos. Com ele é possível trabalhar números, operações matemáticas, letras, formação de palavras, leitura, escrita, dentre outros assuntos. Tudo dependerá da criatividade e do conteúdo a ser trabalhado. Além disso, por meio do arremesso, a criança desenvolve a percepção e a coordenação motora em geral.

Assim sendo, pode se supor que um trabalho sistemático por meio de jogos, com sujeitos que apresentem dificuldade na aprendizagem, desencadearia o processo de equilíbrio responsável pelo cognitivo. Isso ocorreria por que uma situação problema engendrada pelo jogo, que o sujeito quer vencer, constitui um desafio ao pensamento, isto é, uma perturbação que, ao ser compensada, resulta em progresso no desenvolvimento do pensamento (BRENELLI, 2008, p. 17).

As crianças com dificuldades de aprendizagem que frequentaram o subprojeto Mão Amiga tiveram acesso a aulas que envolvem o lúdico no ensino. Por essa razão, elas entraram em

contato com diversos materiais e atividades que visaram a elevar a autoestima, proporcionando, assim, uma aprendizagem que desenvolva o aluno como um todo, tornando o estudo algo prazeroso.

A figura 2 demonstra os alunos (do ano letivo de 2010) realizando uma atividade lúdica, onde trabalharam com a massa de modelar, material pedagógico que desenvolve a escrita e a coordenação motora.

Figuras 2: Brincando com a massa de modelar



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

A massa de modelar é um material pedagógico excelente, o qual tem inúmeras utilidades. Por meio da massa de modelar, os alunos desenvolvem a coordenação motora, a criatividade e outros aspectos. Lembremo-nos de que com a massinha pode-se trabalhar o alfabeto, a formação de palavras e frases, números operações matemáticas, entre outros temas.

A ludicidade tem caráter extremamente importante na educação. Auxilia no desenvolvimento motor do aluno, como também, proporciona o desenvolvimento da coordenação em geral. Além disso, gera o interesse, a criatividade e, sobretudo, faz a diferença na aprendizagem.

A figura 3 denota os alunos participantes do Projeto, do ano letivo de 2011, mostrando as máscaras confeccionadas por eles. Com esse recurso pedagógico, foi trabalhada a dramatização, a criatividade e a coordenação motora, aspectos importantes para a formação plena do indivíduo.

Figura 3: Fotografando com máscaras confeccionadas pelos alunos.



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

A ludicidade tem um imenso valor educacional, pois, além de proporcionar aos alunos aulas mais atraentes, proporciona o desenvolvimento global da criança. Por meio das atividades que envolvem o salto, a corrida e o arremesso, dentre outras, salientam

Figura 4: Alunos brincando com o jogo de argolas



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Gómes e Terán (2009), que a criança adquire a coordenação motora, o que possibilita a aquisição da coordenação óculo-manual ou viso-digital, imprescindíveis para a leitura e escrita.

A figura 4 ilustra as crianças brincando com o jogo de argolas, confeccionado de garrafas tipo pet. O aluno lança a argola em direção às garrafas, tentando acertar. Quando acerta uma garrafa, o aluno vê o número dela, e diz o resultado de uma operação matemática, sorteada de acordo com o número da garrafa acertada pelo aluno. Cada educando tem direito a cinco jogadas, sendo que cada argola é de uma cor e a pontuação é estipulada pela cor das argolas.

Além das atividades relatadas, foram trabalhadas muitas outras. Porém, todas com a mesma finalidade: oportunizar aos alunos aulas mais divertidas, com materiais pedagógicos diferenciados, possibilitando uma aprendizagem mais eficaz e prazerosa.

Através das imagens é possível perceber atividades lúdicas realizadas no projeto, as quais proporcionaram a aprendizagem contribuindo igualmente na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento da criança como um todo. A partir dessas atividades lúdicas, as crianças puderam usufruir de materiais, atividades, jogos e brincadeiras diversas e diferenciadas da sala de aula do ensino regular. Com isso, a coordenação motora, a escrita, a leitura, a oralidade, a criatividade e outras características, evoluíram consideravelmente se comparadas à aula onde as atividades lúdicas não se fazem presentes.

A pesquisa é de suma importância à prática docente, afinal para que o fazer docente tenha maior eficiência, há a necessidade de tecer uma ligação com a teoria. Nesse sentido, o Projeto Mão Amiga (PIBID/CAPES), proporcionou às acadêmicas bolsistas uma oportunidade de aulas práticas, as quais foram oferecidas aos alunos com dificuldade de aprendizagem, que constituíram ligação teórico-prática e respaldo formativo de professor/pesquisador de sua práxis. Além disso, oportunizou a pesquisa, o estudo sobre os alunos com esse perfil, e sobre o lúdico, ressaltando sua importância no trabalho com esses alunos. Dessa maneira, é muito gratificante ter participado do projeto, pois se aprende que lecionar não é tão simples, afinal é necessário dedicação e estudo, para assim poder oferecer melhores condições de ensino aos alunos.

Durante a participação no projeto, foram confeccionados diversos materiais pedagógicos, indispensáveis para a organização das aulas, a saber: pastas, portfólios e cadernos de plano de aula, em que foram documentadas as aulas e arquivados os relatórios, avaliações e atividades dos alunos. Também foram confeccionados diversos materiais utilizados para a realização das aulas no projeto. Salienta-se que todos os materiais demonstram grande produtividade referente à organização e planejamento das aulas. Estes são frutos de uma extensa aprendizagem construída por meio da pesquisa teórica e da aplicação da prática durante o

projeto. Por fim, através das atividades lúdicas, os alunos tiveram oportunidade de desfrutar de aulas mais prazerosas, descontraídas e, assim, construir aprendizagens e conhecimentos.

Considerações Finais

É possível compreender, por meio das atividades docentes no projeto e nos estudos realizados, que a dificuldade de aprendizado é um problema que pode ser superado. Nesse contexto, as atividades lúdicas tem sido um grande apoio nas aulas, demonstrado pelo interesse dos alunos com dificuldades de aprendizagem em aprender utilizando esse material.

A aprendizagem do ser humano e a construção de conhecimentos são processos naturais e espontâneos em nossa espécie, segundo salienta Bossa (2000). Entretanto existem fatores que podem facilitar ou prejudicar o contexto para que esse processo ocorra.

A aprendizagem do ser humano é formada por vários elementos que compõe a intelectualidade. Entretanto, quando esse processo não se completa naturalmente é preciso empreender ações que viabilizem atingir esse objetivo, ou seja, complementar de forma alternativa. O lúdico entra como fator determinante para que isso ocorra.

Assim, o lúdico é uma excelente ferramenta didática que contribuiu na construção de conhecimentos e, concomitantemente, auxiliou no desenvolvimento dos alunos nos aspectos globais, tais como, no desenvolvimento da coordenação motora, lateralidade, atenção, raciocínio, também, para melhorar a autoestima e confiança na potencialidade aprendente.

Esse estudo permitiu viabilizar a teoria como parte de uma prática produtiva, uma vez que o professor está numa especialização constante. Através do relato de atividades produzidas, é possível considerar os jogos como materiais pedagógicos ricos e indispensáveis para uma aula extremamente interessante. Como futuros profissionais da educação é possível acreditar que o lúdico tem muito a contribuir no desenvolvimento de crianças com dificuldades de aprendizagens ou não, além disso, permiti a construção de conhecimentos e valores, indispensáveis para um cidadão ativo, na sociedade atual.

Portanto, podemos considerar indispensável refletir a teoria e assimilá-la na prática docente, uma vez que ambas devem estar interligadas. Por essa razão, a partir dos estudos, é possível considerar o lúdico como uma das principais ferramentas no processo de ensino aprendizagem, o qual constrói conhecimentos e valores diversos, de maneira agradável e feliz.

Referências

BOSSA, Nádya A. **Dificuldades de Aprendizagem**. O que são? Como tratá-las? Porto Alegre-RS: Artmed, 2000.

BRENELLI, Rosely Palermo, **O jogo como espaço para pensar: a construção de noção lógica e aritmética**. Campinas-SP: Papyrus, 1996.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. (org.). **Pedagogia de Freinet: teoria e prática**. 3 ed. Campinas-SP: Papyrus, 2002.

FERLIN, Ana Maria; GOMES, Daisy Aparecida Corrêa. **90 ideias de jogos e atividades para sala de aula**. 3 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

FERREIRA Neto, C. **Motricidade e Jogos na Infância**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

FONSECA, Vítor. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem**. 2 ed. Porto Alegre-RS: Artes Médicas, 1995.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldade de Aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda**. São Paulo: Grupo Cultural, 2009.

GRIGORENKO, E. L.; STERNBERG, R. J. **Crianças Rotuladas: O que é Necessário Saber sobre as Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre-RS: Artmed, 2003.

LUCCHINI, Marlon Luis. **Ecorrecreação**: uma proposta metodológica lúdica de ensino em ciências naturais. Canoas, 2009. Disponível em: www.unilasalle.edu.br/canoas/assets/upload/.../Marlon_Lucchini.pdf Consulta realizada em 15-01-2012.

PINTO, Marly Rodan. **Formação e Aprendizagem no espaço lúdico**: uma abordagem interdisciplinar. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O Brincar na Escola**: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

SISTO, F. F. (org.). **Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Pedagógico**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre-RS: Artmed, 2001.

TEIXEIRA, Carlos E. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

UJIIE, Nájela Tavares. Brincar, brinquedo e brincadeira usos e significações. In: **Analecta**. v. 9, n. 1, jan/jun 2008, p. 51-59. Disponível em: <http://www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/v9n1/51-59.pdf>. Consulta realizada em: 04 de setembro de 2010.

ZUCOLOTO, Kátia. A. **A Compreensão da Leitura em Crianças com Dificuldades de Aprendizagem na Escrita**. Tese (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP: UNICAMP, 2001.

QUEM SOMOS

Rosana Beatriz Ansai - organizadora

Graduada em Ciências. Graduada em Pedagogia. Especialista em Fundamentos da Educação. Mestre em Educação. Orientadora Educacional da E.E.B. Prof. Balduino Cardoso. Docente e coordenadora do colegiado do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (UNESPAR/FAFIUV), União da Vitória-PR. Professora do colegiado de Educação Física da UNIGUAÇU/UV. Membro do grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: Teoria e Prática (GEPE) vinculado ao CNPq. Coordenadora do subprojeto Mão Amiga do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES). E-mail: ansairosana@yahoo.com.br.

Roseli Vergopolan - autora

Pedagoga. Bióloga. Mestre em Educação. Supervisora Bolsista do subprojeto Mão Amiga (PIBID/CAPES). Professora dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, junto à rede pública Municipal de União da Vitória- PR. Professora do Colegiado de Pedagogia (UNESPAR/FAFIUV). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE) vinculado ao CNPq. E-mail: roseli_vergopolan@yahoo.com.br.

Nájela Tavares Ujiiie - autora

Pedagoga. Especialista em Educação Infantil e Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestre em Educação, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Docente e Vice-Coordenadora do Colegiado de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (UNESPAR/FAFIUV), União da Vitória-PR. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa “Práxis Educativa Infantil: Saberes e Fazeres da/na Educação Infantil” (GEPPEI) e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE), ambos vinculados ao CNPq. Colaboradora do PIBID institucional, junto ao subprojeto “Mão Amiga”. E-mail: najelaujiiie@yahoo.com.br.

Sonale Lumikoski Samonek - autora

Graduanda do 4º ano do Curso de Pedagogia (UNESPAR/FAFIUV). Bolsista do Projeto PIBID/CAPES, subprojeto “Mão Amiga” (2010-2012) no período compreendido de abril de 2010 a março de 2012, gerido pelo Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (UNESPAR/FAFIUV). Email: sonasamonek@hotmail.com

Débora Passos Guimarães - autora

Graduanda do 4º ano Curso de Pedagogia (UNESPAR/FAFIUV). Bacharel em Administração, Habilitação em Comércio Exterior. Especialista em Gestão Estratégica de Recursos Humanos. Bolsista do subprojeto “Mão Amiga” (PIBID/CAPES), desde 2010, coordenado pelo Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (UNESPAR/FAFIUV). Email: deborabiti@hotmail.com

Adriane Mudrek Muran - autora

Graduanda do 3º ano do Curso de Pedagogia (UNESPAR/FAFIUV). Bolsista da primeira fase do subprojeto “Mão Amiga” (PIBID/CAPES), no período compreendido de abril de 2010 a março de 2012, gerido pelo Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná, Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (UNESPAR/FAFIUV). Email: adrianemudrek@gmail.com