



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS
FACULDADE DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A LUDICIDADE NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.
REALIDADE DESVELADA EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
ABAETETUBA / PA**

Abaetetuba/Pará

2018

EDILENE DE JESUS GONÇALVES FERREIRA

**A LUDICIDADE NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REALIDADE DESVELADA EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
BAETETUBA / PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
grau de Licenciatura Plena em Pedagogia,
Universidade Federal do Pará.

Orientador: Alcemir Pantoja.

Abaetetuba/PA

2018

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

EDILENE DE JESUS GONÇALVES FERREIRA

**A LUDICIDADE NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
REALIDADE DESVELADA EM ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
ABAETETUBA / PA**

Data de Defesa: ____/____/____

Conceito: _____

Banca Examinadora

Prof. orientador: (nome completo, instituição)

Prof. (nome completo-instituição)

Prof. (nome completo-instituição)

DEDICATÓRIA

Dedico a minha família, em especial ao meu esposo pela compreensão e apoio, a minhas irmãs pelo incentivo ao longo dessa caminhada, e aos meus pais pelo amor incondicional e apoio nos momentos difíceis, pois sempre me incentivaram nos estudos, desde minha infância e que ao longo de minha existência foram meus autênticos amigos.

AGRADECIMENTOS.

Primeiramente agradeço a Deus que é o autor da vida e a intercessão da Virgem de Guadalupe pela conquista alcançada de poder ter a fantástica oportunidade de cursar a universidade, pelas forças e saúde no decorrer dessa trajetória e para superar as dificuldades.

parte

Carinhosamente a minha família. Ao meu esposo, Reginaldo, pelo companheirismo apoio afetivo e financeiro, e assim compreender o quanto essa formatura é importante para mim, como profissional, e por ser a realização de um sonho.

As minhas duas irmãs, Edizete e Elizete, aos meus três sobrinhos, Kauã, Ingridy e ,em especial, a minha sobrinha Kallyne Fernanda que é uma luz em minha vida e aos meus pais Waldomiro e Izete pelo amor incondicional, durante essa caminhada e que não mediram esforços para que eu chegasse ate o final dessa caminhada, que foi muito importante.

Aos meus queridos amigos e colegas da turma de pedagogia “A” 2014, em especial ao meu grupo de trabalho pela paciência e compreensão, pelos momentos alegres que passamos juntos. Enfim, por toda a turma, cujas lembranças serão eternas em minha memoria e nunca passarão despercebido por mim.

Aos professores que ministraram as aulas em nossa turma, os quais contribuíram muito para essa formação, pelos incentivos, apoio e ajuda para chegar ao final dessa etapa, que só tenho a agradecer a esses profissionais da educação, que terão os meus eternos agradecimentos.

Ao professor Alcemir Pantoja Rodrigues que foi meu orientador neste trabalho, que me deu apoio, compreensão, confiança e orientação necessária para o desenvolvimento e conclusão da presente pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho propõe-se a discutir a importância da ludicidade na prática docente da Educação Infantil, no que se refere a aprendizagem da criança, partindo de um estudo do seu significado e conceitos sobre o desenvolvimento da ludicidade para enfatizar a necessidade de sua utilização eficaz no espaço da escola Santa Maria e Maria Eloisa de Souza, no município de Abaetetuba. Sabe-se que as atividades com brincadeiras são importantes ferramentas que levam a criança a desenvolver a prática da leitura e da escrita de forma prazerosa e significativa. Esta pesquisa utilizou-se de referências Pedagógicas que forneceram a orientação necessária para a busca de uma discussão e reflexão acerca do papel da ludicidade como prática docente na educação infantil na escola. Neste trabalho destacam-se vários autores que mencionam sobre o tema, a qual a ludicidade é elemento fundamental da prática pedagógica que pretende desenvolver o interesse e o prazer da leitura e compreensão social nas crianças neste nível de aprendizagem. A partir da análise do processo de ensino-aprendizagem através da ludicidade, percebe-se que o lúdico e a criança estão sob influência de ambos e merecem grande atenção, porque da relação lúdico e criança nasce a aprendizagem. Cabe ressaltar também que esta pesquisa desenvolveu-se por meio de pesquisa-qualitativa, observando-se a realidade da prática na escola Santa Maria. Desse modo, aplicou-se um questionário para compreender o processo ensino-aprendizagem na escola pesquisada. Tal visão permitiu-nos a reflexão a respeito da prática pedagógica que determina os aspectos elencados na pesquisa. Acredita-se que o planejamento estruturado, organizado e proposto para as aulas possam, com as atividades lúdicas, contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem na infância.

Palavras – chave: Ludicidade, Docente, Criança, Aprendizagem.

ABSTRACT

The present work proposes to discuss the importance of playfulness in the teaching practice of Early Childhood Education, regarding the learning of the child, starting from a study of its meaning and concepts on the development of playfulness to emphasize the need for its effective use in the space of the Santa Maria and Maria Eloisa de Souza school, in the municipality of Abaetetuba. It is known that play activities are important tools that lead the child to develop the practice of reading and writing in a pleasurable and meaningful way. This research used Pedagogical references that provided the necessary orientation for the search of a discussion and reflection about the role of playfulness as a teacher practice in the children's education in the school. In this work, several authors mention the topic, which is a fundamental element of pedagogical practice that seeks to develop the interest and pleasure of reading and social understanding in children at this level of learning. From the analysis of the teaching-learning process through playfulness, it is noticed that the playful and the child are under the influence of both and deserve great attention, because of the playful relationship and child is born learning. It should also be emphasized that this research was developed through qualitative research, observing the reality of practice in Santa Maria school. Thus, a questionnaire was applied to understand the teaching-learning process in the researched school. Such a vision allowed us to reflect on the pedagogical practice that determines the aspects listed in the research. It is believed that the structured planning, organized and proposed for the classes can, with the ludic activities, contribute to the development of learning in childhood.

Key words: Ludedom, Teacher, Child, Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPITULO I: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	12
CAPITULO II: LUDICIDADE E LINGUAGENS ARTÍSTICAS	18
2.1 Teatro.....	20
2.2 Desenho.....	25
2.3 Dança.....	37
2.4 Música.....	41
REFERÊNCIAS	BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUÇÃO

Diante do contexto da Educação Infantil, nosso trabalho propõe-se a discutir a importância que a Ludicidade exerce sobre a aprendizagem no que se refere à criança, partindo de um estudo do seu significado e conceitos sobre o desenvolvimento da ludicidade para enfatizar a necessidade de sua utilização eficaz no espaço das escolas Santa Maria e Maria Eloisa de Souza, no município de Abaetetuba.

Para alcançar os propósitos elencados, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo e qualitativa, que objetiva conhecer as opiniões dos professores e alunos da Escola, no município de Abaetetuba, quanto à importância da prática docente junto as atividades lúdicas no ambiente escolar como instrumento mediador de aprendizagens. Para coleta dos dados foi utilizado um questionário composto de questões "abertas" para obter as informações relevantes ao estudo.

Consideramos a escola como espaço que privilegia o brincar e o uso do lúdico como recurso necessário à construção de aprendizagens, da identidade, autonomia e das diferentes linguagens na infância, ou seja, um ambiente acolhedor com estímulos diversificados para o desenvolvimento de habilidades e capacidades significativas. Acreditamos que devemos vê-la como local transformador, onde se resgata o prazer de brincar inserida no contexto histórico-social e cultural da criança.

A aprendizagem de modo geral amplia e diversifica as visões e interpretações sobre o mundo e da vida como um todo, portanto é necessário estar atento a esta questão, pois a ausência da aprendizagem acaba sendo uma forma de exclusão. Dessa forma, este trabalho objetiva-se discutir sobre a Ludicidade na Prática Docente da Educação Infantil, propondo estratégias metodológicas que visam ampliar essa prática em sala de aula.

O trabalho foi realizado com base nas teorias de autores especialistas, onde todos têm por finalidade conceituar este processo não só como uma das ferramentas mais importantes para a educação, mas um dos fatores primordiais da vida.

A educação infantil consiste no desenvolvimento de um trabalho na formação de crianças, cujo objetivo é que elas se tornem aptas para viver numa sociedade democrática, multidiversificada e em constante mudança. Na escola

considera-se desafiador conseguir adaptar uma prática pedagógica que atenda essas necessidades. Então, diversificam-se as atividades visando proporcionar um trabalho mais adequado possível. São trabalhadas atividades lúdicas, como: hora do conto, da música, do jogo, brincadeira, pintura e hora do aprender, entre outras.

As historinhas infantis são atividades lúdicas presente em todo o currículo da infância, quer seja nos espaços escolares ou informais. Ao contar uma história à criança no seu mundo imaginário, estará aprendendo sua estrutura e aos poucos, passa a atribuir significado à mesma; por isso a história deve ser envolvente e despertar interesse, para ajudá-la a se desenvolver intelectualmente. Não só as crianças, mas adolescentes, jovens e adultos também demonstram grandes interesses pelas histórias, isso torna-se um bom exemplo da prática lúdica. Em sala de aula é comum encontrar a "sacola do conto", onde ficam guardados os livros infantis para atividades de leitura. A recreação torna-se a preferida entre as atividades educativas. Por ser lúdica é prazerosa pela agitação que é sua característica principal. Por envolver maior quantidade de pessoas permite a integração e socialização.

Os ensinamentos em atividades lúdicas recreativas como esperar a vez de jogar, ou aceitar o perder e o ganhar, são valores que se levam para a vida. Através do desenho e da pintura a criatividade toma forma e cor, além de serem determinantes para que se desenvolva a imaginação e constituem aprendizados significativos. A Educação Infantil é uma importante etapa na vida de todos. É necessário ser criterioso na escolha da escola em que vamos entregar nossas crianças, e o acompanhamento da família na realização dos trabalhos é determinante para seu aprendizado, isto significa o docente ter sua prática envolvente, por meio da ludicidade, com o propósito de tornar sua aula mais prazerosa e consequentemente promissora.

Neste sentido, a escola tem papel fundamental nesse contexto. É ela, o primeiro espaço legitimado de produção da leitura e da escrita de forma consciente e prazerosa. E é dela, a responsabilidade de promover estratégias e condições para que ocorra o crescimento individual da criança na educação infantil despertando-lhes interesse, aptidão e competência diante do processo de ensino aprendizagem.

A pesquisa foi desenvolvida em três capítulos. No primeiro, aborda-se a importância da ludicidade na educação infantil. No segundo, norteia-se a respeito da ludicidade e linguagens artísticas. No terceiro, apresenta-se o resultado da pesquisa:

do conceito à análise do atual processo. Diante disso, elaboraram-se as considerações finais sobre a temática.

CAPITULO I: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Observa-se que o lúdico é uma ferramenta importante no desenvolvimento da criança, é um instrumento didático e dinâmico que garante resultados eficazes na educação, no entanto, requer um planejamento e cuidado na execução da atividade elaborada. É através do lúdico que o educador pode desenvolver atividades que sejam divertidas e que, sobretudo ensine os alunos a discernir valores éticos e morais, formando cidadãos conscientes dos seus deveres e de suas responsabilidades, além de proporcionar situações que haja uma interação maior entre professores e alunos, em uma aula diferente e criativa, sem ser rotineira.

A palavra lúdica vem do latim *luduse* significa brincar. Neste *brincar* estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo. (SANTOS, 2010, p.02).

Diante desse contexto, podemos compreender que as atividades com jogos ou chamadas de atividades lúdicas, por exemplo, são muito significativas, pois permitem a criança colocar suas fantasias e vivências na prática. Nesta aprendizagem será utilizada atividades lúdicas que possibilitem a aproximação dela com o mundo adulto.

Conforme Piaget *apud* Wadsworth:

O jogo lúdico é formado por um conjunto linguístico que funciona dentro de um contexto social; possui um sistema de regras e se constitui de um objeto simbólico que designa também um fenômeno. Portanto, permite ao educando a identificação de um sistema de regras que permite uma estrutura sequencial que especifica a sua moralidade (PIAGET *apud* WADSWORTH, 1984, p. 44).

Desta forma, existe uma relação muito próxima entre o lúdico e educação de crianças para favorecer o ensino de conteúdos escolares e como recurso para motivação no ensino às necessidades do educando. “Pois, segundo Kishimoto (1998) a manipulação dos objetos facilita na aquisição de conceitos, bem como os jogos são facilitadores de aprendizagem e desenvolvimento”.

Percebe-se com isso que as atividades lúdicas possibilitam a sensação de alegria, divertimento e prazer e ao mesmo tempo ensina, educa e repassa conhecimentos.

No desenvolvimento da criança ela aprende brincando. Se analisarmos bem, a criança brincando terá oportunidade de desenvolver capacidades como afeto, concentração e até mesmo habilidades onde serão explorados diferentes aspectos especiais como o cognição, socialização, motor entre outros.

De acordo com Vygotsky:

É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras (VYGOTSKY, 1984, p. 27)

Para o autor é na interação com o lúdico que a criança vai utilizar a esfera cognitiva mais intensamente para tentar resolver uma determinada situação. E ainda é possível enxergar no lúdico um pouco de representação do real no momento em que a criança o elege como um substituto do objeto utilizado nas ações reais do dia-a-dia, tornando-se, em alguns momentos, um representante da realidade. Assim Kishimoto afirma:

O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais na proposta de manipulá-los (KISHIMOTO, 1998, p.18).

A brincadeira, por sua vez, seria a ação que ocorre no plano imaginário ou no momento em que se joga. A brincadeira traz em si a articulação de elementos imaginários de imitação e também de elementos da realidade, ela acaba por ser uma transformação da realidade no plano da imaginação e das emoções através do brinquedo.

Jogo, brinquedo e brincadeira estão intimamente ligados e fazem parte do universo lúdico, durante a relação que se estabelece entre esses elementos e a criança. O brincar causa na criança inúmeras sensações como representação, a imitação do cotidiano ou de situações vividas anteriormente nas questões individuais e sociais, enfim promovem novas vivências, o que acarreta num desenvolvimento e por consequência um aprendizado, sempre acompanhados pelo prazer que o brincar proporciona. Dessa forma pretende-se estudar os sentidos e papel que o jogo e a brincadeira representam para o cotidiano da educação infantil.

Braugére (1995), estudando a relação do lúdico com a aprendizagem, constatou que a primeira relação com o desenvolvimento, se realiza quando a

criança aprende brincando de forma prazerosa. Pois o lúdico só pode ser considerado como uma atividade que gera prazer, se ele satisfaz as necessidades da criança.

Com esta afirmação, podemos concluir de que há desenvolvimento satisfatório no aprendizado da criança, quando ela se sente livre para brincar, e o educador coloca à disposição instrumentos que agucem sua vontade, despertando na mesma um prazer no ato de brincar, desenvolvendo assim suas capacidades.

Segundo Vygotsky:

Há dois níveis de desenvolvimento infantil: um é chamado de real e engloba as funções mentais que já estão completamente desenvolvidas, ou seja, aqueles resultados de habilidades e conhecimentos adquiridos pela criança. Geralmente, esse nível é estimulado pelo que uma criança realiza sozinha. Essa avaliação, entretanto, não leva em conta o que ela conseguiria fazer ou alcançar com a ajuda de um colega, família ou o próprio professor. É justamente aí, na distância entre o que já se sabe e o que se pode saber com alguma assistência, que reside o segundo nível de desenvolvimento, mencionado pelo autor identificado como nível de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1984).

E é justamente nesse nível que o professor deve intervir com o lúdico para haver uma aproximação com o que a criança poderá aprender, e ainda é através da utilização do lúdico que o indivíduo entenderá significados, que por um ou outro motivo possam estar obscuro e com certeza ele passará a usá-los no meio em que vive como um processo de construção do saber e até mesmo da sua história.

Ainda para Vygotsky (1984), a presença da atividade lúdica no processo de aprendizagem e desenvolvimento, requer uma entrega por parte do aprendiz, no contexto, a criança consegue interagir de forma sadia através da brincadeira com a sociedade e começa a entender as regras, os significados, e estes fazem parte da sua construção e desenvolvimento.

Na perspectiva de Macedo, Pirty e Passos (2005), “é como se o “espírito do jogo” contagiasse sempre o ambiente da sala de aula favorecendo a aprendizagem da criança”. No entanto, o educador deve oferecer formas didáticas diferenciadas, como atividades lúdicas para que a criança sinta o desejo de pensar. Isto significa que ela pode não apresentar predisposição para gostar de uma disciplina e por isso não se interessa por ela. Daí, a necessidade de programar atividades lúdicas na escola. Fazendo isso estarão desenvolvendo habilidades da criatividade e da imaginação das crianças, permitindo-lhes possuírem autonomia com relação à brincadeira.

De acordo com Kishimoto (2002), “por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de estratégias para a solução de determinados problemas enfrentados na sala de aula, e ainda exercem papel fundamental na construção de saber fazer”.

Ainda para o autor, as brincadeiras são formas mais originais que a criança tem de se relacionar e de se apropriar do mundo. É brincando que ela se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências que pode ter. São essas vivências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que possibilitam a apropriação da realidade, da vida e toda sua plenitude.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.13) especifica os vários aspectos a serem contemplados, dentre eles o “brincar”. Temos várias razões para brincar, pois sabemos que é extremamente importante para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança. É brincando que a criança expressa vontades e desejos construídos ao longo de sua vida, e quanto mais oportunidades a criança tiver de brincar mais fácil será o seu desenvolvimento.

Portanto, conforme o referencial curricular nos leva a refletir sobre a importância de garantir e oportunizar o acesso irrestrito a brincadeira para todas as crianças que iniciam sua vida na escola, para que nesta fase possa haver o desenvolvimento harmonioso e consciente do educando, o que permite ampliar suas habilidades e capacidades de forma global.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, p. 22)

A partir deste contexto, surge o interesse em compreender como as brincadeiras auxiliam na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo de crianças da Educação Infantil, pois o brincar é comunicação e expressão, é agir, entreter-se, elaborar teorias, criar, fantasiar, inventar, explorar, construir, sentir, ser e viver; é

uma associação entre pensamento e ação que ajuda as crianças no seu desenvolvimento físico, mental, emocional e social.

Incluir o lúdico na educação infantil é de suma importância, pois a criança está na fase de desenvolvimento. É através de jogos e brincadeiras que ela começa a desenvolver a imaginação e a praticar ações relacionadas ao real e ao mundo fantástico, para isto precisa de espaço e de tempo para realizar esta construção mental, separando a realidade do faz de conta. Para cada uma das fases do desenvolvimento da inteligência da criança se valoriza e aborda os tipos de jogos adequados. O jogo deverá ser utilizado em acordo com a cultura, idade e realidade da comunidade em que a criança vive.

Para Vygotsky, “a criança é introduzida no mundo adulto pelo jogo, e sua imaginação (estimulada através dos jogos) pode contribuir para expansão de suas habilidades conceituais”. Portanto, o autor nos leva a refletir de que a prática sadia dos jogos é intrínseca à natureza infantil e que o desenvolvimento e a complexidade do jogo em que a criança participa tem ligação direta com o seu desenvolvimento psíquico e motor, assim apresentando novas vivências e à medida que avança nos seus estágios do desenvolvimento ela vai expandindo seus conhecimentos da realidade em sua volta. A criança tem o jogo como uma atividade fundamental para o aprendizado não só escolar, mas também para o conhecimento do mundo.

Imaginação, fantasia, criatividade são características da infância que oportunizam a criança a vivenciar uma realidade desejada que muitas vezes não lhe fosse favorecida. As situações vivenciadas pela criança servem de elementos para a sua imaginação, ela observa, vive e depois combina, cria e recria as situações de sua brincadeira, fato que faz com que ela aprenda de acordo com o que conhece em seu meio. A esse respeito Kishimoto (1994, p. 20) menciona:

[...] que a criança, como todo ser humano, é um ser histórico cultural, faz parte de uma organização familiar, inserida na sociedade, que possui uma cultura específica. Seu desenvolvimento liga-se diretamente às suas vivências, sendo a brincadeira a experiência mais vivenciada, marcando esse período tão importante de suas vidas (KISHIMOTO, 1994, p.20).

A brincadeira é para a criança o espaço de investigação e de construção do conhecimento sobre si mesma, sobre os outros, sobre o tempo, sobre o mundo. A brincadeira é também um espaço precioso para o desenvolvimento de todas as formas de expressão. É um meio em que a criança interage com o mundo dos

adultos e ainda lhes proporcionam significados. Um exemplo disso é referendado por Vygotsky, quando aborda,

[...] que pesquisas arqueológicas realizadas nas regiões onde se desenvolvem civilizações da antiguidade encontram, durante as escavações, piões, dados, bolas e bonecas e outros objetos-brinquedos no interior de túmulos, em sepulturas de crianças. Com a morte da criança que lhes conteria significado, também findava a utilidade “a vida útil” daquele objeto. Desde o nascimento e durante toda a infância, a criança age e se relaciona com o ambiente físico e social. Assim constrói seu conhecimento sobre a realidade que a rodeia e pode ir se percebendo como indivíduo. A cada momento desse processo de conhecimento utiliza instrumentos diferentes e sempre adequados às suas condições cognitivas (VYGOTSKY, 1989, p.21).

As crianças aproveitam todo o seu tempo livre para brincar. É empolgante e dá prazer para quem brinca. O professor poderá transformar a sala de aula em um ambiente que proporcionará à criança mais alegria utilizando a brincadeira como instrumento pedagógico, visando situações que favoreçam o ensino e a aprendizagem.

Apesar da grande contribuição que os materiais didáticos, em geral, proporcionam para a educação infantil, os professores não devem se limitar ao seu uso, sob pena de estarem diminuindo as habilidades da criatividade e da imaginação das crianças, impedindo-as de possuírem autonomia com relação à brincadeira.

Portanto, a oferta de diversos brinquedos num ambiente propício à ludicidade, com liberdade, sentido, ou seja, um mundo de fantasia, que estimula o imaginário dos usuários, leva os sujeitos a viver de forma prazerosa e saudável contribuindo com o desenvolvimento cognitivo, motor, social entre outros.

CAPITULO II: LUDICIDADE E LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Atualmente, os docentes podem ter acesso a vários estudos, divulgação de experiências e obras literárias acerca de informações que apontam a eficácia da ludicidade como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. Tais registros evidenciam que essa aplicabilidade permite ao aluno participar e interagir com os conteúdos estudados em sala de aula, o que possibilita a apreensão desse conhecimento de forma agradável e prazerosa. Neste sentido, na Educação Infantil a ludicidade facilita a aprendizagem dos alunos diante de atividades lúdicas desenvolvidas, como teatro, desenho, dança e música. Sendo estas atividades objeto de reflexão deste capítulo.

A arte está presente em toda atividade desde uma visita ao museu, escutar concertos musicais e nas atividades artísticas como dança, teatro e pinturas. Tudo isso irá contribuir o que podemos chamar de experiências artísticas.

Segundo pesquisa de renomados autores como Piaget (1975), Vigotsky (1984), Kishimoto (2002; 2010; 2011), Antunes (2008) entre outros, o lúdico é um impulso intrínseco ao mundo da criança e, nesse sentido, satisfaz uma necessidade interior, uma vez que o ser humano apresenta uma tendência lúdica. O mesmo integra as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva.

Além disso, as pesquisas mostram que o ato de desenvolver essas atividades lúdicas é essencial para desenvolvimento potencial do homem como mostra Lopes (2006, p. 110):

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a interação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais.

Segundo Oliveira (1985, p. 74) a ludicidade consiste em:

[...] um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica, a criatividade, a sociabilização. Sendo, portanto reconhecido como uma das atividades mais significativas – senão a mais significativa – pelo seu conteúdo pedagógico social.

Desse modo acredita-se no pressuposto de que a ludicidade ou o lúdico tomados como recursos metodológicos podem ser fundamentais para o

desenvolvimento de uma atividade educativa que realmente efetive a aprendizagem das crianças na escola.

Há algum tempo atrás era inconcebível a instituição escolar estar ligada a ação de brincar. A própria concepção conteudista já nos remete a um pensamento de que o espaço escolar é único e exclusivamente um espaço para a transmissão de conhecimento. Conhecimento este adquirido através de livros, apostilas, aulas expositivas. Quanto mais “cansativas”, melhor, pois era sinônimo de “bem aprender”.

Brincar é em casa, aliás, o brincar tem uma íntima ligação com outra ação, a ação de bagunçar, e esta ação é intolerável no ambiente escolar, dentro da perspectiva tradicional. O que é necessário saber é que este bagunçar é extremamente salutar para que a brincadeira aconteça de maneira voluntária.

As brincadeiras no ambiente doméstico são sinônimas de saúde, de alegria e é a reprodução da vida de cada ser humano em sociedade. A brincadeira para as crianças, em suas várias fases, é importante para a formação do indivíduo.

Uma criança que não brinca não terá como reproduzir seu mundo e não saberá lidar com as frustrações, com os medos, a ansiedade. Esta criança não terá referência, trazendo para a vida dificuldade de socialização, ficando a mercê de um mundo só seu, o que dificulta o relacionamento e a formação deste indivíduo.

A pedagogia hoje sabe da importância do brincar para o ambiente escolar, pois ao brincar a criança se expõe, pois como já foi dito é uma atividade voluntária e é possível conhecer melhor a criança e fazer interferências diante de determinadas situações que se apresentam durante a brincadeira.

A palavra brincar é ampla e diz respeito também aos jogos. Existem alguns autores que se referem ao brincar, como jogar. Roger Callois (1990) classifica os jogos em competitivos (queimada, amarelinha, etc.), de sorte (baralho, bingo etc.), jogos provocadores de vertigem (balançar, escorregar, rodar- percepção) e o imaginativos (faz de conta, boneca, carrinho). Este último remete a imitação, onde a criança irá imitar o mundo adulto e lidar com seus anseios. Portanto, se faz necessário, que a escola conheça todo o universo do brincar ou jogar para que a formação do indivíduo, que é a função da escola se dê por completo.

No brincar, a intencionalidade é o sentido que o brincante dá à brincadeira que está acontecendo, isto é, brinca-se com um determinado sentido, e somente quem está brincando é que sabe realmente sobre essa intencionalidade. Nós apenas fazemos leituras desses sentidos, que podem até não ser os mesmos dados por quem está brincando (CARVALHO, 2009 p.21)

2.1 Teatro

O teatro pode ser considerado por professores e pesquisadores uma forma de fazer com que a criança se socialize, torne-se desinibida, decore falas, cante entre outras coisas que possam trazer benefícios para a alfabetização da criança.

Muito se sabe a respeito da importância do Teatro na Educação em todos os campos de atuação. Os princípios pedagógicos do Teatro traçam relações claras entre Teatro e educação, considerando essa arte como uma forma humana de expressão, a semiótica e a cultura.

Dentro da escola o teatro pode ser usado para desenvolver as potencialidades das crianças e as preparando para a vida participando de praticas educativas da qual ele faz parte.

Sabe-se que as crianças estão em constante desenvolvimento e que o teatro serve para elas como uma forma de aprimorar a criatividade, sua habilidades e é por isso que existe vários estudos e teorias que apoiam o uso do teatro na escola.

Pode-se dizer que a criança não se desenvolve plenamente sem fazer a arte do teatro, de uma ou de outra forma a criança representa com o teatro muitas de suas aventuras e assim desenvolve seus conhecimentos e suas habilidades. Por isso “a arte tem sido proposta como instrumento fundamental de educação, ocupando historicamente papéis diversos, desde Platão” (PCN, 1993, p. 83).

O teatro dentro deste contexto tem a função de integrar, socializar idéias e acima de tudo desenvolver sua aprendizagem de uma maneira lúdica. Desenvolve também a parte indutiva e racional através da expressão de suas emoções, leva também ao conhecimento de si mesmo e do mundo que o cerca.

Então o teatro na educação tem como objetivo criar uma comunicação entre os envolvidos a qual irá assumir vários aspectos dependendo do formato que se apresenta o conteúdo e o texto, mas sempre com o intuito de transmitir alguma coisa através das expressões corporais e da voz para que está assistindo.

Por isso é fundamental que as crianças gostem do que estão fazendo para tornar esta apresentação bem espontânea, pois quanto mais livre e espontâneo for o processo criativo nas aulas de teatro, mais didático será o seu resultado.

A importância da diversão justifica-se porque imitar a realidade brincando aprofunda a descoberta e é uma das primeiras atividades, rica e necessária, no auxílio do processo de eclosão da personalidade e do imaginário que constitui um meio de expressão privilegiado da criança(CAVASSIM, 2008, p 41)

Outro caminho através do qual o teatro pode ser utilmente explorado na educação é o caminho das dramatizações consideradas como uma espécie de recurso pedagógico para o ensino de outras disciplinas.

A História aparece como a disciplina mais obviamente predestinada a valer-se destes tipos de recursos teatrais, mas com um pouco de imaginação eles poderão ser muito bem aproveitado, também, para auxiliar o ensino de praticamente todas as disciplinas. O importante, nesse uso das técnicas teatrais como meio prático de outras disciplinas é não perder de vista que não é esta a finalidade precípua do teatro na educação e que o objetivo principal a ser almejado precisa ser a auto-expressão e o auto-conhecimento do aluno, através do jogo teatral.

A expressão é um direito de qualquer indivíduo, sabe-se também que não é um dom divino, mas uma forma de contato humano. Ao observar uma criança em suas primeiras manifestações dramatizadas, o jogo simbólico, percebe-se a procura na organização de seu conhecimento do mundo de forma integradora. A dramatização acompanha o desenvolvimento da criança como uma manifestação espontânea assumindo feições e funções diversas, sem perder jamais o caráter de interpretação e de promoção de equilíbrio entre ele e o meio ambiente.

Dramatizar não é somente uma realização de necessidade individual na interação simbólica com a realidade, proporcionando condições para um crescimento pessoal, mas uma atividade coletiva em que a expressão individual é escolhida.

A criança, ao começar a freqüentar a escola, possui a capacidade de teatralidade como um potencial e como uma prática espontânea vivenciada nos jogos de faz-de-conta. Cabe à escola ao desenvolvimento no jogo dramatizado oferecendo condições para o exercício consciente e eficaz, para a aquisição e ordenação progressiva da linguagem dramática. Deve tornar consciente as suas possibilidades sem a perda de sua espontaneidade lúdica e criativa que é característica da criança ao ingressar na escola. (PCN, 1998, p. 84).

Desde muito cedo a criança brinca. Mas aos poucos o brincar, principalmente o jogo simbólico vai cedendo ao jogo de regras.

Desta forma, o jogo na escola, ou na sala de aula, torna-se coletivo, nada mais é do que um exercício em que se respeitam regras e se constitui a base do contrato moral.

O Teatro, assim, pode ser a brecha que se abre na nova perspectiva da ciência e ensino-aprendizagem, pois envolve essencialmente o que o

soberanismo da lógica clássica e do modelo racional exclua; o ilógico, as possibilidades (o “vir a ser”), a intuição, a intersubjetivação, a criatividade... enfim, elementos existentes nas relações dessa manifestação artística e que são princípios para a concepção de Inteligência na Complexidade e vice-versa (CAVASSIN. 2008 p 48).

As regras pressupõem relações sociais. Ao respeitar as regras de um jogo percebe-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1989, p 10), o que nada mais é do que aquilo que a criança já sabe, já é capaz de realizar sozinha, pois nessa atividade a criança ultrapassa o nível a que está habituada, fazendo com que pareça maior que é. O jogo exige isso da criança. E esse nível a mais, é a possibilidade que a criança tem de crescer, de avançar, desafiar seus próprios limites, ações e pensamentos.

Além disso, o jogo possibilita a criança o preenchimento de suas necessidades, as quais ainda não realizam. Sendo assim, para o desenvolvimento da criança, a brincadeira, o jogo traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas, apresentando características que favorecem esse desenvolvimento: a imaginação, a imitação e a regra.

Todos nós sabemos, que quando os conteúdos escolares são representados de uma maneira lúdica, a criança os aprende verdadeiramente e com mais facilidade. E quando o professor propicia o trabalho coletivo, de cooperação de comunicação e socialização, os jogos passam a ter significado positivo e são de grande utilidade no processo de alfabetização.

Tanto que, Piaget e Vygotsky em suas várias teorias, ao fazerem colocações sobre o jogo simbólico, reforçam o valor deste, no desenvolvimento da criança e na construção da personalidade, envolvendo aspectos cognitivos e afetivos.

O sucesso no processo da construção da escrita e da leitura tem como base as primeiras interações das crianças com as representações, daí a importância de incluir o lúdico neste processo.

A expectativa da criança em relação à escola é muito grande. Muitas vezes se decepcionam com esse ambiente, que não é aquele sonhado, e todo aquele interesse transforma-se em falta de interesse e desprazer pelo ambiente escolar.

Hoje sabemos que várias teorias estimulam a brincadeira, como forma de tornar a prática do professor mais eficiente, manter o aluno interessado, e com melhores resultados na aprendizagem e até na disciplina do aluno em sala de aula.

Arte é forma de conhecimento, pois envolve a história, a sociedade, a vida. Não está apenas ligada a idéia de prazer estético, contemplação passiva, mas ao contrário, é dinâmica e representa trabalho já que possui forças materiais e produtivas que impulsionam as relações históricas e sociais e levam o homem à compreensão de si mesmo e da sociedade. (CAVASSIN, 2008. p 49)

A criança, ao iniciar sua escolaridade, está na idade de vivenciar o companheirismo como um processo de socialização, de estabelecimento de amizade. Compartilhar uma atividade lúdica e criativa baseada na experimentação e na compreensão é um estímulo para a aprendizagem.

O teatro no processo de formação da criança cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com seus grupos.

No dinamismo da experimentação, da fluência crítica propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar por todas as emergências internas integrando a imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio.

O teatro está em permanente transformação, orientado por novas exigências e necessidades do ser humano. É representação, daí sua importância para a educação. O espaço teatral é tudo: a rua, o pátio, a sala de aula, a sala de teatro tradicional.

Por meio da dramatização, a criança desenvolve suas idéias, a consciência do outro e dela própria, a comunicação verbal e não verbal. Por meio da dramatização, a criança experiencia o mundo, ampliando seus conceitos de caráter e de ação, aprofunda a percepção e desenvolve a sensibilidade.

Apresenta-se, assim, através do ensino do Teatro, a importância do desenvolvimento de uma educação Progressista para o desenvolvimento do pensamento complexo na amplitude da capacidade de viver relacionando as partes com o todo; do pensar sobre pensar o próprio pensar e da consciência e autonomia que melhoram as perspectivas individuais e coletivas, uma necessidade é urgente diante do contexto atual que renega o conhecimento não racional e sensível e valoriza a cultura como produto (CAVASSIN, 2008, p 51)

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (1999, p 115), o ser humano é capaz de repetir as ações e as intenções dos outros e também pode se divertir fazendo isso. Todos nós já tentamos alguma vez mostrar para um grupo os movimentos, as

palavras e as maneiras de uma pessoa, ou reproduzir os gestos e a voz de alguém. Na maioria das brincadeiras aparecem cenas imaginárias ou cenas da vida real.

Segundo os PCNs(1998. p 85), quando as crianças brincam de representar as atitudes dos adultos à sua volta, passam a inventar suas próprias histórias. Dessa forma, aprendem a se relacionar com seu grupo e com pessoas em geral.

Podemos também improvisar situações e entrar em ação usando a imaginação criando novos personagens e situações. Quando o teatro é representado no palco, os atores devem falar e gesticular de forma que todo o público possa entender o espetáculo. Precisam de concentração para não esquecer o texto nem os movimentos que devem fazer e que foram estabelecidos nos ensaios. O corpo e a voz são os principais instrumentos de trabalho, para fazer teatro precisamos explorar e exercitar nossos movimentos e a nossa voz.

Para começar a improvisar e representar é sempre bom fazer primeiro um aquecimento, podendo então ser feito passo a passo, partindo de atividades simples lembrando dos movimentos de alguns animais. (BRASIL, 1998 p 86)

É importante não esquecer que o rosto também faz parte da expressão de nosso corpo. Devemos também exercitar os movimentos faciais, o que acaba sendo divertido, podendo então brincar de careta.

Quando improvisamos ou representamos um personagem numa cena, devemos nos preocupar em falar de forma que todos entendam cada palavra que pronunciamos porque a apresentação não pode ser interrompida para esclarecer o que foi dito. (BRASIL, 1998, p 87)

Para exercitar a voz, podemos brincar de cantar as nossas músicas preferidas, bem baixinho e depois bem alto. Quando um ator fala com clareza, pronuncia bem as palavras e controla sua voz, dizemos que ele tem boa dicção.

Em nosso dia-a-dia podemos observar diferentes gestos e movimentos das pessoas ou dos animais. Cada pessoa tem seu jeito próprio de se deslocar, há também diferentes expressões faciais.

Se observarmos o que está à nossa volta podemos criar muitos personagens e situações para cenas de teatro, podemos usar nosso corpo, movimentos e gestos para brincar de mímica. O exercício de observação é muito importante para criarmos personagens nas peças teatrais.

Para dar vida a qualquer elemento da realidade no palco ou em sala de aula, devemos usar nosso corpo representando, uma árvore, um armário que anda, a água do rio, uma montanha que se move, uma televisão ligada.

Além de ser um bom exercício pode ajudar a compor cenas de teatros.
(ALMEIDA, 2003, p 48)

Às vezes enfrentamos problemas na escola com crianças que não conseguem prestar atenção na aula, no que os outros dizem ou no que está lendo. A tensão pode fazer pensar que uma atividade é complicada, quando na verdade não é. Para Almeida (2003, p 49), os jogos da infância são espetáculos que dispensam espectadores, é puro teatro, que tem fim em si mesmo. Pouco importa para a criança que alguém a veja brincar.

Enquanto sua imaginação ainda não estiver sufocada por uma educação rígida e rotineira que a obrigue a copiar e banalizar, a criança sempre terá preferência pelos jogos livres, sem regras escritas e preestabelecidas.

2.2 Desenho

A arte na Educação infantil tem papel fundamental na construção de um indivíduo crítico, fornecendo-lhe experiências que o ajude a refletir, desenvolver valores, sentimentos, emoções e uma visão questionadora do mundo que o cerca.

A importância da arte e seu fazer artístico não se limita ao simples papel recreativo, mas deve ser compreendido como instrumento pedagógico que viabiliza e contribui para o desenvolvimento das crianças que ampliam seus olhares em relação ao mundo, seu potencial cognitivo, seu emocional etc., por outro lado também o Professor precisa acreditar que as crianças são capazes, são criadoras, são sujeitos.

As crianças são capazes de criar, atribuir sentidos, construir relações, contextualizar, analisar, e comparar aquilo que faz parte de seu cotidiano, através de uma linguagem única: a arte, assim crianças se reconhecerão como participantes e construtores de suas próprias aprendizagens e saberes tão necessários à formação humana de cada indivíduo.

Devemos ressaltar que a arte não pode reduzir-se num elemento decorativo e festivo. A arte valoriza a organização do mundo da criança, assim como o relacionamento com o outro e com o seu meio. Estimular o ensino da arte nesta perspectiva tornará a escola um espaço vivo, contribuindo assim para o desenvolvimento pleno de seus educandos.

Segundo os PCN's, a Arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relação entre os indivíduos na sociedade. A arte solicita a visão, a escuta e os demais sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa das questões sociais.

Segundo Edith Derdyk "a criança enquanto desenha, ela canta, dança, conta histórias, teatraliza, imagina, ou até silencia... O ato de desenhar impulsiona outras manifestações, que acontecem juntas, numa unidade indissolúvel, possibilitando uma grande caminhada pelo quintal do imaginário".

Desta forma, se envolvermos a criança num contexto social e conseguirmos organizar as ideias para que esta invente, crie e construa, acreditamos que a linguagem da arte se fará presente na Educação Infantil, ajudando a criança fazer por si só as várias leituras de mundo. A arte tem um repertório cultural socialmente construídos, marcados por especificidades estéticas e artísticas que nem sempre fazem parte do cotidiano das crianças e as quais elas poderão ter acesso através da mediação do professor e da escola.

A Arte Visual é importante para a criança, pois através da arte as crianças conseguem expressar seu sentimento e suas habilidades pelo desenho. Apresentar qual contribuição que ela tem dado à escola na formação da criança e no seu desenvolvimento. Mostrar que para ensinar arte visual o professor deve ter uma formação apropriada (faculdade e cursos na área de artes), pois assim conseguirá oferecer diversas obras/conteúdos para os alunos e não somente pedir para que eles copiem o que já está pronto.

Tendo em vista que o professor deve despertar o interesse das crianças sobre as aulas de artes visuais desde a primeira fase, deixando claro que o mesmo deve transformar o conteúdo em brinquedo, uma vez que o brinquedo estimula a capacidade da criança de aprender e faz com que ela tenha apreciação artística e interesse pela leitura dos diversos tipos de artes (escultura, pintura e arquitetura). É importante destacar que o trabalho educacional com Artes Visuais não visa formar artistas, mas ampliar a capacidade criativa dos alunos e possibilitar que eles conheçam a linguagem artística e tenham um olhar sensível para o mundo, aprendendo a representá-lo.

A arte visual é tradicionalmente estudada pelos desenhos, pintura, gravura, escultura, enfim, sob o ângulo da visão uma vez que cada uma dessas modalidades

artísticas revelam-se diferentemente no âmbito visual, mas, todas se compõem de expressões e representações da vida.

Contudo, Fusari e Ferraz (2001, p. 77), diz que:

“[...] estamos considerando também outras modalidades de arte como a fotografia, as artes gráficas, os quadrinhos, a eletrografia, o texto, a dança, a publicidade, o cinema, a televisão, o vídeo, a holografia, a computação, pelas suas características de visualidade”.

Para tanto, o professor deve levar em consideração o contato que os alunos têm com o universo de visualidade do mundo contemporâneo, ou seja, deve pensar em aulas que possibilite nos modos de observar, expressar e comunicar das crianças. Ainda de acordo com as autoras o homem faz, cria e inventa formas que entendem-se melhor as manifestações artísticas visuais e, conseqüentemente, poderemos compreendê-las nas suas inserções culturais.

Do ponto de vista de Ferraz e Fusari (1993), compreender o processo de conhecimento da arte pela criança significa mergulhar em seu mundo expressivo, por isso é preciso saber por que e como ela o faz. Portanto:

A criança se exprime naturalmente tanto do ponto de vista verbal, como plástico ou corporal e sempre está motivada pelo desejo da descoberta e por suas fantasias. Ao acompanhar o desenvolvimento expressivo da criança, percebe-se que ele resulta das elaborações de sensações, sentimentos e percepções vivenciadas intensamente. Por isso, quando ela desenha, dança e canta o faz com vivacidade e muita emoção (p. 55).

Assim a expressão infantil é, a mobilização para o exterior de manifestações interiorizadas que formam um repertório constituído de elementos cognitivos e afetivos. Assim, desde bem pequenas as crianças vão desenvolvendo uma linguagem própria, traduzida em signos e símbolos. Para a criança, essa linguagem ou comunicação que ela exercita com parceiros visíveis ou invisíveis, acontece junto com seu desenvolvimento afetivo, perceptivo e intelectual e resulta do exercício do conhecimento da realidade. Nessa mesma linha de raciocínio Pillar diz que:

Em seu trabalho, a criança constrói noções a partir das vinculações que estabelece com o que foi percebido nas suas experiências sensoriais e motrizes. Esta acumulação de impressões sobre o que a rodeia e que vai constituir-se com base sobre a qual se organizam suas habilidades perceptivas e expressivas (PILLAR, 1988, p.16).

No que se referem aos aspectos perceptivos da criança, as obras de Vygotsky (1987) e Morozova (1982) (apud Ferraz e Fusari, 1993) trazem grandes contribuições para o aprofundamento dessas idéias. Vygotsky (1987) fala: “na precocidade da “percepção de objetos reais”, com suas formas e significados”. Morozova (1982) fala que: “a percepção cognitiva tem uma grande importância, tanto para a criação como para qualquer atividade infantil”. Em ambos os casos, durante as criações as crianças vão aprendendo a perceber os fenômenos a sua volta. Elas aprendem a nomear esses fenômenos, sua utilidade, seus aspectos formais ou qualidades estéticas, bem como a conhecer suas principais funções. Mas, para que isso ocorra, é necessária a colaboração do outro, do professor, dos pais, pois, sozinha, ela nem sempre consegue atingir as diferenciações, muitas vezes, sua atenção é dirigida às características não-essenciais e sim as mais destacadas das imagens, onde muito das vezes são as imagens mais brilhantes, mais coloridas, mais estranhas.

Compete ao professor ajudar a criança a perceber também outras qualidades formais e a ver o conjunto dos elementos que compõem o objeto, a imagem, o som e a cena. No campo da visualidade o essencial é o desenvolvimento da visão, que faz conhecer as principais qualidades das coisas e a discriminá-las. Mas, nem sempre o que se vê tem correspondência exata com o real. Por isso Ferraz e Fusari (1993, p. 59) dizem que:

O ideal é que se trabalhe a observação e a análise utilizando os aspectos físicos, intuitivos e o contato mais profundo com as formas e uma observação que procura envolver todos os ângulos visuais possíveis, investigando os objetos e fenômenos tanto com a visão como também com os demais sentidos.

Assim, é visto a importância de trabalhar com as crianças a observação e a análise usando-se o aspecto físico, pois através desta observação as crianças conseguem desenvolver suas percepções pessoais, principalmente para ampliar as suas leituras do mundo.

Segundo Cava (2009, p. 9), as crianças têm necessidade de desenhar e desde o final do século XIX, muitos teóricos se dedicaram a entender essas marcas fascinantes feitas por elas, os motivos que as levam mudarem seus rabiscos. “Como o grafismo infantil é uma das formas de expressividade da criança, entendemos ser relevante para a práxis do educador conhecer as etapas do desenvolvimento gráfico

infantil”. Os nomes dados as etapas do desenvolvimento gráfico infantil será baseado em Piaget (1975).

A forma de uma criança conhecer o objeto passa por significativas transformações em sua evolução no processo de adaptação ao meio a que se dá por seguidos movimentos de equilíbrio. **Sensório Motor (0 a 2 anos)**

É o período que vai do recém-nascido até os dois anos de idade da criança, antes do surgimento da fala, sendo marcado pelo desenvolvimento mental.

Representa a evolução psíquica através da percepção e dos movimentos de todo o universo que cerca a criança que, a partir de reflexos neurológicos básicos, começa a construir esquemas de ações para assimilar mentalmente o meio.

A assimilação sensório-motora do mundo exterior inicia-se com o desenvolvimento de noções de objeto, em que o bebê traz tudo para perto de seu corpo. A inteligência é essencialmente prática, baseando-se em exercícios de aparelhos reflexos: coordenações sensoriais e motoras de fundo hereditário, que correspondem a tendências instintivas, como a nutrição.

O desenvolvimento da inteligência e da vida afetiva apresenta três estágios: o dos reflexos, o da organização das percepções e hábitos e o da inteligência sensório-motora propriamente dita.

O recém-nascido assimila uma parte de seu universo aos reflexos de sucção, que melhoram com o exercício: o recém-nascido mama melhor no decorrer dos dias. Esses reflexos conduzem à uma generalização da atividade: o lactente passa a sugar tudo o que está ao seu alcance, não somente a mama, mas também o polegar e objetos.

Seus movimentos dos braços são coordenados com a sucção (já sendo o segundo estágio).

Estes exercícios reflexos vão tornando-se mais complexos por interação nos hábitos e percepções organizadas, surgindo novas condutas com a ajuda da experiência.

Da quinta semana em diante, iniciam-se os gestos de virar a cabeça na direção de um ruído, seguir um objeto em movimento, reconhecer pessoas são alguns deles.

Entre três a seis meses, o bebê começa a pegar o que vê e esta capacidade de preensão, seguida de manipulação, aumenta a formação de hábitos novos.

O lactente passa a reproduzir movimentos novos a partir da assimilação dos movimentos anteriores (reação circular), formando um esquema sensório-motor unindo os hábitos motores novos e os perceptivos, representando a forma mais evoluída de assimilação.

O terceiro estágio é o mais importante no desenvolvimento da criança: o da inteligência prática ou sensório-motora, que aparece bem antes da linguagem – pensamento interior com emprego verbal (linguagem interiorizada). É uma inteligência totalmente prática, que se refere à manipulação de objetos e que só utiliza percepções e movimentos organizados em “esquemas de ação”, ao invés de palavras e conceitos. Exemplo: pegar objetos como suporte para puxar outro objeto, que ocorre por volta dos 18 meses.

A criança passa a coordenar suas ações com um objetivo previsto, como o uso de um instrumento para alcançar o objeto, que necessita compreender antecipadamente a relação entre ela e o objeto, para descobrir o instrumento como meio. Outro exemplo é aproximar o objeto puxando a cobertura ou o suporte sobre o qual está colocado, por volta do fim do 1º ano.

Existem dois tipos de fatores que constroem estes atos de inteligência. Primeiro, as condutas que se diferenciam até atingir uma maleabilidade suficiente para registrar os resultados da experiência. “É assim que nas ‘reações circulares’ o bebê não se contenta mais apenas em reproduzir os movimentos e gestos que o conduziram a um efeito interessante, mas os varia intencionalmente para estudar os resultados destas variações, entregando-se a verdadeiras explorações ou ‘experiências para viver’” (PIAGET, p.18, 1990). Um bom exemplo é analisar crianças de 12 meses, que jogam objetos no chão, analisando sua trajetória.

Uma ação capaz de ser repetida e generalizada para situações novas pode-se comparar à uma espécie de conceito sensório-motor: compreende-se o objeto através do uso, que será mais tarde uma assimilação por meio das noções e do pensamento.

Estes ‘esquemas de ação’ se coordenam entre si, de maneira que uns determinam o fim da ação total e outros lhe sirvam de instrumentos, começando a inteligência propriamente dita.

A finalidade deste desenvolvimento intelectual é transformar a representação das coisas, invertendo a posição inicial da criança em relação aos objetos e o universo à sua volta, pois no início do desenvolvimento mental, a criança não

diferencia seu corpo e o mundo exterior, as experiências vividas por ela não são relacionadas nem à consciência pessoal “eu” nem à objetos entendidos como “exteriores”.

“São simplesmente dados em um bloco indissociado, [...] tudo que é percebido é centralizado sobre a própria atividade.” (PIAGET, p.19, 1990).

A consciência começa por um egocentrismo inconsciente e integral, em que a criança constrói uma realidade interna ou subjetiva, vendo-se no centro, até que o desenvolvimento da inteligência levem-na à construção de um universo objetivo: o próprio corpo aparece como elemento entre os outros, opondo-se à vida interior.

Durante os dois primeiros anos de vida, este desenvolvimento intelectual caracteriza-se por quatro processos fundamentais: construções de categorias do objeto e do espaço, da causalidade e do tempo, sendo estas categorias práticas ou de ação pura e não ainda como noções do pensamento.

O esquema prático do objeto é a capacidade de mantê-lo na memória mesmo quando não o temos mais ao alcance de nossa vista.

Durante os primeiros meses, o lactente não percebe os objetos situando-os no espaço, reconhecem apenas certos quadros sensoriais familiares, mas não os situam quando fora do campo perceptivo. Não atribuem um corpo no espaço quando não o vê mais.

Só por volta do final do 1º ano que os objetos são procurados depois que saem do campo de percepção, iniciando a exteriorização do mundo material.

A elaboração do espaço ocorre devido à coordenação de movimentos, estando relacionado ao desenvolvimento da inteligência sensório-motora e à construção de objetos, compreendido a partir das ações.

A causalidade está ligada à atividade em seu egocentrismo, entre um resultado empírico e uma ação qualquer que o atraiu. Une-se a causa de uma ação sobre o efeito gerado. Exemplo: o lactente descobre a agitação de brinquedos pela causalidade de puxar um cordão.

A construção do espaço é paralela à causalidade, que permite à inteligência sensório-motora sair do egocentrismo inconsciente radical para se situar num universo.

A evolução da afetividade durante os dois primeiros anos pode ser dividida em: sentimentos e pensamento. O elemento mais importante para se analisar a vida

mental é a conduta, que integra movimentos e inteligência. Mas toda conduta implica modificações e valores dos fins: os sentimentos.

Dessa forma, afetividade e inteligência passam a ser indissociáveis e constituem os dois aspectos complementares de toda conduta humana.

Sendo assim, o 1º estágio corresponde a reflexos afetivos (emoções primárias) relacionando com o sistema fisiológico das atitudes ou posturas.

O 2º estágio (percepções e hábitos) corresponde aos afetos perceptivos ligados às atividades próprias: o agradável, o prazeroso, o sucesso ou fracasso, que dependem da própria ação. Resulta um egocentrismo geral: o lactente passa a se interessar por seu corpo e seus movimentos. É um narcisismo sem consciência pessoal.

O 3º nível de afetividade é caracterizado pela escolha do objeto, através da elaboração de um universo exterior. Objetivando os sentimentos e projetando-os sobre as outras atividades que não apenas a do “eu”.

Surge o sentimento ligado aos atos intencionais.

A escolha do objeto refere-se primeiro à pessoa da mãe, depois à pessoa do pai e dos próximos. Começa o desenvolvimento das empatias.

Pré-operatório (2 à 7 anos). É nesta fase que surge, na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação (PIAGET e INHELDER, 1982), e esta substituição é possível, conforme PIAGET, graças à função simbólica. Assim este estágio é também muito conhecido como o estágio da Inteligência Simbólica.

Inteligência Simbólica – dos 2 anos aos 4 anos, aproximadamente.

Neste período surge a função semiótica que permite o surgimento da linguagem, do desenho, da imitação, da dramatização, etc.. Podendo criar imagens mentais na ausência do objeto ou da ação é o período da fantasia, do faz de conta, do jogo simbólico. Com a capacidade de formar imagens mentais pode transformar o objeto numa satisfação de seu prazer (uma caixa de fósforo em carrinho, por exemplo). É também o período em que o indivíduo “dá alma” (animismo) aos objetos (“o carro do papai foi ‘dormir’ na garagem”). A linguagem está a nível de monólogo coletivo, ou seja, todos falam ao mesmo tempo sem que respondam as argumentações dos outros. Duas crianças “conversando” dizem frases que não têm relação com a frase que o outro está dizendo. Sua socialização é vivida de forma

isolada, mas dentro do coletivo. Não há liderança e os pares são constantemente trocados.

Existem outras características do pensamento simbólico como, por exemplo, o nominalismo (dar nomes às coisas das quais não sabe o nome ainda), superdeterminação (“teimosia”), egocentrismo (tudo é “meu”, não consegue se colocar, abstratamente, no lugar do outro), etc.

Inteligência Intuitiva – dos 4 anos aos 7 anos, aproximadamente. Neste período já existe um desejo de explicação dos fenômenos. É a “idade dos porquês”, pois o indivíduo pergunta o tempo todo, não aceita a idéia do acaso e tudo deve ter uma explicação. Distingue a fantasia do real, podendo dramatizar a fantasia sem que acredite nela. Seu pensamento continua centrado no seu próprio ponto de vista. Já é capaz de organizar coleções e conjuntos sem, no entanto incluir conjuntos menores em conjuntos maiores (rosas no conjunto de flores, por exemplo). Quanto à linguagem não mantém uma conversação longa, mas já é capaz de adaptar sua resposta às palavras do companheiro.

A Inteligência Simbólica e Intuitiva são também comumente apresentados como Período Pré-Operatório.

Operatório-concreto (7 a 11 anos). As crianças estão desenvolvendo conceitos de número, relações, processos e assim por diante. Elas estão se tornando capazes de pensar através de problemas, mentalmente, mas sempre pensam em objetos reais (concretos), não em abstrações. Estão desenvolvendo habilidade maior de compreender regras.

Em média, a criança de mais ou menos sete anos de idade começa a passar do estágio do pensamento intuitivo para o estágio das operações concretas.

Em resumo, dizemos que a criança atua no estágio das operações concretas quando é capaz de: organizar as experiências num todo consistente, fazer juízo racional de suas experiências, fazer classificações e agrupamentos, conservar estas classificações e agrupamentos, tornar reversíveis as operações que efetuam e pensar sobre um evento de diferente perspectivas, simultaneamente.

Pensamento e raciocínio: a criança pode efetuar operações mentalmente, embora continue pensando em objetos reais quando o faz. É capaz de conservar quantidades, comprimentos, números, etc. – isto é, mantê-los constantes em sua mente, apesar do reagrupamento de partes ou mudanças na aparência. Ela pode tornar reversíveis as operações – desfaze-las, mentalmente, permitindo assim a

exploração mental de vários procedimentos com a habilidade de retornar ao início, sempre que necessário.

Honestidade: antes a criança “mentia” – como é natural – simplesmente para embelezar, inventar ou repetir as experiências de outros sem qualquer real intenção de enganar com malícia. Ela torna-se capaz de desassociar a “verdade” de situações temporárias e específicas (isto é, vê a verdade com uma idéia e não meramente como parte de uma situação específica). Ela pode, quando as condições favorecem, fazer tentativas conscientes de enganar através da mentira. Ela tem um conceito de moralidade. Em suma, desenvolveu uma consciência – baseada, pelo menos em parte, no respeito pelos outros e na consciência da obediência coletiva de regras e expectativas.

Comportamento social: as crianças estão crescendo quanto ao respeito que elas têm pelos outros. Ao mesmo tempo, cresce o desejo de estar com outras crianças, de ter jogos em grupo, começar a formar grupinhos, clubes e facções. E certamente, as crianças se vêem umas às outras sob uma nova luz – à luz da posição social.

Operatório-formal (11 anos em diante). Compreende a fase a partir dos 12 anos, neste período a criança, amplia as capacidades conquistadas na fase anterior, e já consegue raciocinar sobre hipóteses na medida em que ela é capaz de formar esquemas conceituais abstratos e através deles executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal. Com isso, conforme aponta Rappaport (op.cit: 74) a criança adquire “capacidade de criticar os sistemas sociais e propor novos códigos de conduta: discute valores morais de seus pais e constrói os seus próprios (adquirindo, portanto, autonomia)”.

De acordo com a tese piagetiana, ao atingir esta fase, o indivíduo adquire a sua forma final de equilíbrio, ou seja, ele consegue alcançar o padrão intelectual que persistirá durante a idade adulta. Isso não quer dizer que ocorra uma estagnação das funções cognitivas, a partir do ápice adquirido na adolescência, como enfatiza Rappaport (op.cit: 63), “esta será a forma predominante de raciocínio utilizada pelo adulto. Seu desenvolvimento posterior consistirá numa ampliação de conhecimentos tanto em extensão como em profundidade, mas não na aquisição de novos modos de funcionamento mental”.

Para Piaget, existe um desenvolvimento da moral que ocorre por etapas, de acordo com os estágios do desenvolvimento humano. Para Piaget (1977 apud La

Taille 1992:21), “toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por estas regras”. Isso porque Piaget entende que nos jogos coletivos as relações interindividuais são regidas por normas que, apesar de herdadas culturalmente, podem ser modificadas consensualmente entre os jogadores, sendo que o dever de ‘respeitá-las’ implica a moral por envolver questões de justiça e honestidade.

Piaget argumenta que o desenvolvimento da moral abrange três fases: (a) anomia (crianças até cinco anos), em que a moral não se coloca, ou seja, as regras são seguidas, porém o indivíduo ainda não está mobilizado pelas relações bem x mal e sim pelo sentido de hábito, de dever; (b) heteronomia (crianças até nove, dez anos de idade), para eles a moral é a autoridade, ou seja, as regras não correspondem a um acordo mútuo firmado entre os jogadores, mas sim como algo imposto pela tradição e, portanto, imutável; (c) autonomia, corresponde ao último estágio do desenvolvimento da moral, em que há a legitimação das regras e a criança pensa a moral pela reciprocidade, quer seja o respeito a regras é entendido como decorrente de acordos mútuos entre os jogadores, sendo que cada um deles consegue conceber a si próprio como possível ‘legislador’ em regime de cooperação entre todos os membros do grupo.

Para Piaget, a criança não se limita mais a representação imediata nem somente as relações previamente existentes, mas ela é capaz de pensar em todas as relações possíveis, buscando soluções lógicas apartir de hipóteses e não apenas pela observação da realidade. As estruturas cognitivas alcançam seu nível mais elevado de desenvolvimento e tornam-se aptos a aplicar o raciocínio lógico a todas as questões que lhes são impostas.

Um exemplo seria lhe pedem para analisar um provérbio como “de grão em grão, a galinha enche a papo” a criança trabalha com a lógica da idéia (metáfora) e não com a imagem de uma galinha comendo grãos.

O pensamento hipotético dedutivo é o mais importante aspecto apresentado nessa fase de desenvolvimento, pois o ser humano passa a criar hipóteses para tentar explicar e resolver os problemas, o foco desvia-se do que “é” para o que “poderia ser”. Nessa mesma linha de raciocínio Vygotsky (1991), comenta a experiência de “certo grau de abstração” na atitude da criança que desenha, ao liberar conteúdos de sua memória, reconhece o papel da fala nesse processo, afirmando que a linguagem verbal é a base da linguagem gráfica constituída pelo

desenho. Embora focalize diferentes aspectos do desenho, as concepções dos dois autores, a saber, Piaget (1975) focaliza o sujeito do ponto de vista epistêmico e Vygotsky (1991) contempla o ponto de vista social, eles aproximam-se em relação à importância do desenho no processo de desenvolvimento da criança e a característica de que a criança desenha o que a interessa, representando o que sabe de um objeto. Também pesquisando o papel do desenho na construção de conhecimento, Pillar (1996, p.51) afirma que “[...] ao desenhar, a criança está inter-relacionando seu conhecimento objetivo e seu conhecimento imaginativo”. E, simultaneamente, “[...] está aprimorando esse sistema de representação gráfica”. Ao comparar diferentes procedimentos de desenhar, a autora ressalta a importância do desenho espontâneo para a compreensão das idéias das crianças pesquisadas, pois “[...] permitiu que se coletassem dados sobre a natureza e função do desenho durante o processo de apropriação dessa linguagem”. Para tanto, o desenho espontâneo propicia conhecer o universo simbólico da criança e é importante, pois, a criança experimenta de modo criativo a sua expressão sem a intervenção do adulto e cabe ao professor observar, acompanhar e estimular o desenvolvimento gráfico de seus alunos, sempre incentivando para posteriormente a própria criança contar a história do seu desenho.

As atividades lúdicas são também indispensáveis à criança para apreensão dos conhecimentos artísticos e estéticos uma vez que possibilitam o exercício e o desenvolvimento da percepção, da imaginação, das fantasias e de sentimentos. O brincar nas aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa e até ajuda as crianças a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético.

A brincadeira também contribui de maneira significativa para o desenvolvimento da linguagem, pois requer da criança um determinado nível de desenvolvimento de comunicação verbal. Nas situações lúdicas, as crianças são instigadas a expressar suas vontades e suas intenções de forma compreensível. As necessidades de comunicação e de se fazer compreender impulsionam o exercício, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento coerente da linguagem. A brincadeira, atividade principal no período pré-escolar, caracteriza-se pelo predomínio da imaginação sobre a regra, no final do período pré-escolar, evolui para o predomínio da regra sobre a imaginação, transformando-se em jogo de regras. Transforma-se num espaço fértil para a aprendizagem e desenvolvimento de outras capacidades, fundamentais nesse estágio de desenvolvimento infantil.

2.3 Dança

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) outorga que seu objetivo principal é desenvolver integralmente a criança até seis anos de idade, a fim de complementar a ação da família e da comunidade. Este documento também define que a educação infantil deverá ser oferecida em creches ou institutos semelhantes e em pré-escolas. A respeito do desenvolvimento integral infantil, O Plano Nacional para Educação afirma que o potencial humano deve ser explorado por profissionais capacitados a fim de promover o seu desenvolvimento sem desperdiçar suas habilidades. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN de Arte (1997) afirmam que o educador deve influir na forma como o cérebro será ativado ao executar funções em áreas como a linguagem, a música e a dança.

Considerando que o ensino de Arte se tornou obrigatório por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (1996), os PCN – Arte (1997) – orientam que seu ensino explore as quatro linguagens artísticas: dança, música, teatro e artes plásticas. Este conhecimento amplia as formas de expressão e linguagens das crianças (PILLOTTO; MOGNOL, 2003).

Sob um ponto de vista mais específico da nossa área de atuação, a dança, o seu ensino em creches e pré-escolas visa proporcionar o desenvolvimento físico, social e emocional, além de promover os valores artístico-culturais.

As experiências corporais são diretamente exploradas e desenvolvidas na dança, que ainda pode integrar as habilidades criativas e intelectuais dos alunos, proporcionando o uso da imaginação e do corpo para dar sentido às experiências sensório-motoras. Portanto, a dança na educação infantil deve permitir que as crianças compreendam suas ações particulares e coletivas através da linguagem corporal, visto que a exteriorização dos sentimentos humanos também se dá pelo movimento. Concordamos que, nesta faixa etária, o trabalho corporal em dança não deve priorizar uma técnica padronizada por limitar os movimentos das crianças. (SILVEIRA; LEVANDOSKI; CARDOSO, 2008).

Assim, como as outras artes, a dança também possui conteúdos teórico-práticos específicos. Uma forma de alcançar bons resultados na construção destes conhecimentos e no desenvolvimento social, corporal, afetivo e cognitivo da criança é através da adoção do lúdico como recurso pedagógico, devido ao seu caráter dinâmico, criativo e atraente. Segundo Beatriz Kulisz (2006, p. 93), a “educação

lúdica”, além de proporcionar a formação da identidade e da personalidade da criança, favorece a percepção crítica e o equilíbrio emocional, promovendo a interação entre o ‘eu’ e o ‘outro’ e estimulando a inteligência. Seu auxílio na aprendizagem pode tornar o processo educacional prazeroso, o que abre possibilidades para a criança aprender sem notar que está aprendendo, adquirindo conceitos ao imaginar(-se) novas situações e impulsionando sua curiosidade para buscar novos conhecimentos.

Não há como negar a importância e a necessidade das artes na educação infantil. Enfatizamos neste projeto de extensão a dança, nossa área de atuação. Acreditamos que unir a dança com aspectos lúdicos pode proporcionar às crianças desenvolvimento e aprendizagem integrais, envolvendo cognição e experiências sensório-motoras através de brincadeiras e atividades prazerosas. Assim, constroem-se espaços para que as crianças vivenciem o conhecimento da dança como arte, com o objetivo de conhecê-la, apreciá-la e valorizá-la.

A educação infantil tem um papel fundamental para um bom desenvolvimento da criança de forma integral, ou seja, capaz de criar raízes que irão perpetuar benefícios por toda sua vida. Pensando nesta proposta é que a dança na escola vêm se colocar em pauta como mais uma ferramenta a disposição para a educação infantil, com práticas pedagógicas.

Afirma Marques (2012, p.6)

A dança nas escolas - e portanto em sociedade - necessita hoje, mais do que nunca, de professores competentes, críticos e conscientes de seu papel no que se refere a dialogar e oferecer aos alunos e alunas das redes de ensino o que, de outra forma, não teriam oportunidade de conhecer. A dança nas escolas necessita de propostas interacionais, sistematizados ampla para que essa linguagem possa efetivamente contribuir para a construção da cidadania.

O professor necessita entender como a dança pode ser pedagógica e como contribui para que o aluno consiga adquirir habilidades. Porém, se o professor estiver alheio sobre as contribuições da dança, afetará o processo de ensino e aprendizagem através da dança caindo em um círculo vicioso, no qual se restringe considerá-la apenas em datas comemorativas.

Verderir (2009) defende o papel do professor na inserção da dança na escola e de seu papel de mediador entre a descoberta que a criança realiza do próprio corpo. Afirma: “... o professor incorporando em sua prática a dança, possibilita à

criança uma nova forma de aprender um corpo que além de ter seu espaço e forma, seja expressivo e interaja com as coisas da natureza” (p.19).

Não há dúvida que as crianças pequenas adoram se movimentar. Elas vivem e demonstram seus estados afetivos com o corpo inteiro: se estão alegres, pulam, correm e brincam ruidosamente. Se estão tímidas ou tristes, encolhem-se e sua expressão corporal é reveladora do que sentem. Henri Wallon nos lembra que a criança pequena utiliza seus gestos e movimentos para apoiar seu pensamento, como se este se projetasse em suas posturas. O movimento é uma linguagem, que comunica estados, sensações, idéias: o corpo fala. Assim, é importante que na Educação Infantil o professor possa organizar situações e atividades em que as crianças possam conhecer e valorizar as possibilidades expressivas do próprio corpo.

Portanto, reiteramos a importância da dança para o desenvolvimento global da criança, ou seja, de forma biopsicossocial. Desta forma é emergencial que a educação infantil assuma e cumpra aquilo que já está determinado pela legislação e confirmado por inúmeros estudos como o de Scarpato (2001) que nos lembra que o uso da dança na escola, favorece a criatividade trazendo inúmeras contribuições ao processo de aprendizagem, além de gerar a consciência corporal e crítica.

Marques (2012) também defende a dança, além de linguagem, como constituidora de autonomia e de criatividade:

(...) compreender a dança como expressão é também acreditar na possibilidade de a criança ser autora de suas danças, ou seja, possibilita que ela crie, invente, acompanha. E esse conceito de dança que está entre os mais presentes nas justificativas oficiais para a dança fazer parte dos currículos e programas de educação infantil: criança poderá se “expressar” com o corpo! (p. 18)

Desta forma é de muita relevância trabalhar a dança na educação infantil de forma flexível, tendo sempre em mente que esta dança no qual descrevemos nos textos acima é uma dança com finalidades pedagógicas e não mera repetição de movimentos padronizados. Por conta disso é preciso ter um olhar diferenciado para cada criança, pois a forma que elas vão desenvolver sua dança será totalmente diferente umas das outras, ou seja, será individualmente a forma de mover seu corpo. É este o ponto de partida, pois não estará trabalhando o coletivo de forma padronizada.

Quando permitimos que a criança construa sua própria forma de mover, sem “compromisso” vários benefícios se adquire. Afirmar Arruda, (1988, p.15) “a arte do movimento, além de desenvolver as formas individuais e coletivas de expressão de criatividade de espontaneidade, concentração, autodisciplina, promove uma completa interação do indivíduo (...)”. Mediante estas constatações é preciso que o professor busque estar atento aos movimentos que estão sendo realizados dentro da sala de aula, considerá-los forma de linguagem, promover outras/várias interações e expressões corporais através da dança criativa, para que de fato ocorra um aprendizado integrado e global que irá repercutir para vida inteira do aluno.

Porém, esse aprendizado deverá ser de forma bem lúdica, sempre tendo em mente que a dança na escola não tem finalidade de transformar a criança em dançarinos, mas sim, desenvolver a expressividade, a capacidade de comunicabilidade e sensibilidade perceptiva de detalhes no mundo, além de ampliar a criatividade, a subjetividade e a interação. Nesse sentido, Marques (2012) afirma que:

É por essa razão que é primordial pensarmos a dança na escola também como uma dança lúdica, que brinca, permite e incentiva relações- e não imposições. A ludicidade nas propostas de dança permite que vínculo sejam recriados ou seja, que experiências sejam possibilidades, descobertas incentivadas, recombinações realizadas. Estaremos, assim, propondo que na escola trabalhemos com e eduquemos corpos cênicos lúdicos. A dança que é brincadeira faz com que a brincadeira vire dança. (p.35)

A dança que é brincadeira e a brincadeira que vira dança, não terá sentido se o professor não entender que brincadeira também é coisa séria. Não se pode falar de dança na educação infantil sem mencionar sua parceria com o brincar, pois a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, tornando-se uma fase muito importante na vida dos alunos, é o início de toda trajetória escolar.

Devemos ter em mente a importância de uma educação infantil que respeite as especificidades desta etapa do desenvolvimento infantil, ou seja, considerar a ludicidade como eixo diretivo de todas as práticas escolares, e isso quer dizer: a oferta de um ensino bem lúdico usando de possibilidades como, brincar, dançar, cantar, falar, imaginar, experimentar, entre outras mais, além de uma escola organizada a partir dessas premissas e um projeto de formação de professores que contemple tais necessidades, é um dos caminhos para uma prática educativa inovadora e comprometida com a formação integral do ser humano.

Em algumas línguas, como no inglês (to play) e no francês (jouer), por exemplo, usar-se o mesmo verbo para indicar tantas ações de brincar quanto as de tocar músicas. Em todas as culturas as crianças brincam com as músicas. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição, oral persistindo nas sociedades urbanas nas quais a força da cultura de massa é muito intensa, pois são forte de vivenciar e desenvolvimento expressivo musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos e brincadeiras são expressão da infância. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc., são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo. (BRASIL/RCNEI, 1998, p.70-1, vol.3)

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), volume três, também prevê a dança criativa como uma dimensão expressiva e que deve ser considerada em práticas educativas:

A dança é uma das manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais que está intimamente associada ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças. A aprendizagem da dança pelas crianças, porém, não pode estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos (p.30)

E ainda propõe como parâmetro para o professor acerca do trabalho, do planejamento e da organização do tempo e do espaço, principalmente para as crianças de quatro e cinco anos, situações que possibilitem:

Percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos. Valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança. (p.32)

Portanto, fica claro que o aspecto lúdico seja desenvolvido pelas crianças não apenas com finalidades de lazer, nem tão pouco utilizar das brincadeiras e danças como forma de relaxar o aluno. A proposta é fazer com que o aluno consiga um bom desenvolvimento, no qual ele cresça e torne-se um cidadão capaz de atuar num mundo em constante transformações.

2.4 Música

A música na escola pode evidenciar no educando vários sentidos que lhe atribuam em atuar com mais vontade e estímulo no processo de ensino e

aprendizagem. Explica como a música pode contribuir com a aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo/ lingüístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança.

Nesse sentido, a criança precisa ser sensibilizada para o mundo dos sons, pois, é pelo órgão da audição que ela possui o contato com os fenômenos sonoros e com o som. Quanto maior for a sensibilidade da criança para o som, mais ela descobrirá as suas qualidades. Portanto é muito importante exercitá-la desde muito pequena, pois esse treino irá desenvolver sua memória e atenção.

Segundo Farias:

A música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música, a qual muitas vezes é cantada pela mãe ao dormir, conhecida como 'cantiga de ninar. Na aprendizagem a música é muito importante, pois o aluno convive com ela desde muito pequeno.(FARIAS, 2001)

A música quando bem trabalhada desenvolve o raciocínio, criatividade e outros dons e aptidões, por isso, deve-se aproveitar esta tão rica atividade educacional dentro das salas de aula.

Segundo Bréscia (2003), a música é uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações. Conforme dados antropológicos, as primeiras músicas seriam usadas em rituais, como: nascimento, casamento, morte, recuperação de doenças e fertilidade. Com o desenvolvimento das sociedades, a música também passou a ser utilizada em louvor a líderes, como a executada nas procissões reais do antigo Egito e na Suméria.

Na Grécia Clássica o ensino da música era obrigatório, e há indícios de que já havia orquestras naquela época. Pitágoras de Samos, filósofo grego da Antigüidade, ensinava como determinados acordes musicais e certas melodias criavam reações definidas no organismo humano. "Pitágoras demonstrou que a seqüência correta de sons, se tocada musicalmente num instrumento, pode mudar padrões de comportamento e acelerar o processo de cura" (BRÉSCIA, p. 31, 2003).

Atualmente existem diversas definições para música. Mas, de um modo geral, ela é considerada ciência e arte, na medida em que as relações entre os elementos musicais são relações matemáticas e físicas; a arte manifesta-se pela escolha dos arranjos e combinações. Houaiss apud Bréscia (2003, p. 25) conceitua a música como "[...] combinação harmoniosa e expressiva de sons e como a arte de se

expressar por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização etc". Já Gainza (1988, p.22) ressalta que: "A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no 'a ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidades e grau".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTE NA EDUCAÇÃO: Situando Discursos Sobre o ensino de Arte
 Gilvania Maurício Dias de Pontes – UFRGS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica Técnicas e Jogos Pedagógicos. 11ª Ed Loyola, 2003.

ANTUNES, C. Novas maneiras de ensinar. Novas maneiras de aprender. Porto Alegre: Artmed, 2002

ARRUDA S. Arte do movimento: as descobertas de Rudolf Laban na dança e ação humana. São Paulo: PW Gráficos; Editores Associados, 1988.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998. Ensino de 1º a 4º série.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação fundamental. Referencial curricular nacional para educação infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol.3.

BOCK, A.M.B; FURTADO, O; TEIXEIRA, M.L.T; Psicologias : uma introdução ao estudo de psicologia. 13ª ed. Saraiva São Paulo, 1999.

CAVASSIN, Juliana. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e pratica pedagógica.R.cient./FAP, Curitiba, v.3, p.39-52 , jan./dez. 2008

FERREIRA, Emília & TEBEROSKY, Ana. Reflexões sobre alfabetização. 1987.

FERREIRA, Emília. A alfabetização em processo. São Paulo: Cortez, 1989.

Formação Docente e Arte na Educação Infantil: Uma experiência Dialógica
 Gilvânia Maúrcio Dias de Pontes – FAGED/UFRGS.

FREINET, C. Pedagogia do bom senso 3º Ed. São Paulo: Martins Fontes 1991.

GARAUDY R. Dançar a vida. 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.

LABAN, R. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.

MARQUES, I. A Dançando na escola. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARQUES, I. A Dançando na escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, I. A Interações: criança, dança e escola. São Paulo Blucher, 2012 (coleção interações)

PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIAGET, Jean. A linguagem e o pensamento da criança. Fundo de cultura, 1973.
VIGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

SCARPATO, M. T. Dança educativa: Um fato em escolas de São Paulo. Cadernos Cedes, Campinas ano XXI, n. 53, abr. 2001, pp.57-68.

VERDERI, EB. Dança na escola: uma abordagem pedagógica. São Paulo: Phorte, 2009

Sites

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA (DPLP). Disponível em: <http://www.priberam.pt/DLPO/dan%C3%A7a> Acesso: 19 /05/ 2014.

RENGEL, Lenira. Ler a dança com todos os sentidos. Disponível em: <http://www.arteesociedade.com/PROCESSOSPEDAGOGICOS.htm> Acesso em: 20/05/2014

REVISTA NOVA ESCOLA . É dançando que a gente aprende. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/0-a-3-anos/dancando-gente-aprende-428215.shtml> Acesso em: 20/06/2014.

REVISTA NOVA ESCOLA. Dança Criativa. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/danca-criativa-422886.shtml> Acesso em 04/03/2014

REVISTA EDUCAÇÃO. Dança na Educação Infantil. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=HaLJr0tre8c> .Acesso 04/03/2014.

SITE SIGNIFICADOS. Disponível em: <http://www.significados.com.br/danca>. Acesso em: 10/04/2014.