

ensaios pedagógicos
Letras: Português

Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de
Letras: Português da Unifacvest

Ano II - Nº 1 - jan/jun 2020

ENSAIOS PEDAGÓGICOS - ISSN 1679-3617

ENSAIOS PEDAGÓGICOS - Revista de Artigos e Produção
Acadêmica do curso de Letras: Português da Unifacvest.
Lages: Papervest Editora, nº 02, janeiro a junho de 2020,
105p.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST
Mantenedora: Sociedade de Educação Nossa Senhora Auxiliadora

Publicação da Papervest Editora
Av. Marechal Floriano, 947 - Cep: 88.503-190 - Fone: (49)3225-4114 - Lages / SC

www.unifacvest.edu.br

Ensaio Pedagógico - Letras: Português

Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Letras: Português da Unifacvest

Editor - Renato Rodrigues

Conselho Editorial - Coordenações de Curso

Diagramação - Giovani Marcon e Marcelo Antonio Marim

Ensaio Pedagógico Letras: Português - Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Letras: Português da Unifacvest - Ano II, nº 1, Lages: UNIFACVEST - janeiro a junho de 2020, 105p.

Semestral
ISSN 1679-3617

1. Educação - 2. Ciências
I. Título

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST

Reitor

Geovani Broering

Pró-reitora Administrativa

Soraya Lemos Erpen Broering

Pró-reitor de Pesquisa e Extensão

Renato Rodrigues

Pró-reitor Acadêmico

Roberto Lopes da Fonseca

APRESENTAÇÃO

É com muita satisfação que o Centro Universitário Unifacvest entrega à comunidade acadêmica e sociedade em geral mais uma Revista Ensaios Pedagógicos.

O papel de uma instituição de Ensino Superior é garantir o desenvolvimento do tripé que sustenta a universidade (Ensino, Pesquisa e Extensão). É com este espírito que o Centro Universitário Unifacvest tem atuado nestes últimos anos, garantindo qualidade e possibilidade de desenvolvimento intelectual, gerando uma melhor expectativa de crescimento econômico e buscando a garantia da cidadania em sua plenitude.

Uma revista científica cumpre uma missão consagrada das pesquisas de professores de nossa instituição, que vão de projetos individuais a coletivos. A divulgação dos resultados destes processos de trabalho é o objetivo central desta revista, que dará visibilidade a estas iniciativas e seus resultados.

Aproveitamos a oportunidade para reiterar nossa disposição de sempre estar apoiando projetos criativos e inovadores nas diversas áreas do conhecimento, respeitando as peculiaridades das diversas ciências e de nossos professores/pesquisadores.

Neste sentido, convidamos mais profissionais que atuam em nossa instituição para escreverem artigos e participar deste projeto de fazermos da Revista Ensaios Pedagógicos um canal sério e dedicado à pesquisa de ponta, além de ser uma Revista Científica multi-temática que estará dialogando com profissionais de outras instituições de Ensino Superior do Brasil e do Exterior.

Geovani Broering
Reitor do Centro Universitário UNIFACVEST

SUMÁRIO

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TECNOLÓGICAS NA ESCOLA Rosângela M. Carrara.....	01
DA SOCIEDADE DISCIPLINAR À SOCIEDADE DO ESPETÁCULO: UMA ANÁLISE DOS CÓDIGOS DE ÉTICA DOS JORNALISTAS BRASILEIROS Fabiana Soares.....	24
CONTOS DE FADAS CONTRIBUINDO PARA CONSTRUÇÃO DE VALORES E FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS Michelle de Souza da Silva; Arceloni Neusa Volpato; Renato Rodrigues.....	32
A LITERATURA INFANTIL COMO SUBSÍDIOS DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA Maerli Martinhago; Felipe Boeck Fert; Renato Rodrigues.....	49
IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA Carolina Aparecida Ribeiro; Viviane Grassi; Renato Rodrigues.....	60
A LITERATURA INFANTIL: UM IMPORTANTE ELEMENTO NA CONSTRUÇÃO DO INDIVÍDUO Márcia Elizete Oliveira; Artur Rodrigues Neto; Renato Rodrigues; Ricardo Leone Martins.....	70
O FANTÁSTICO MUNDO DAS FÁBULAS E SUA UTILIZAÇÃO NO ENSINAR LEITURA E ESCRITA Tatiani Fogaça Velho; Renato Rodrigues.....	83
CRIAÇÃO DE UM AVA - AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM - PARA DAR SUPORTE A DISCIPLINA OFERTADA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NO ENSINO SUPERIOR Arceloni Neusa Volpato.....	95
NORMAS PARA COLABORADORES	105

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TECNOLÓGICAS NA ESCOLA

Rosângela M. Carrara¹

RESUMO

No mundo contemporâneo, o homem, vive sem conectado em uma grande teia, a qual chamamos de internet, uma grande rede de textos e hipertextos que são utilizados por milhões de usuários do mundo todo e que a cada dia vem crescendo e ganhando novos adeptos. É a sociedade vinculada, demarcada pelos avanços da era da informação. Sendo as tecnologias fruto da evolução na vida social, a escola recebe sua influência e o exercício da docência passa a clamar por formação, por readaptação e ressignificação do fazer pedagógico. Estas incursões permitem refletir em nível dos dilemas dos professores em relação ao uso das tecnologias como ferramenta de ensino aprendizagem. Ao utilizarem as tecnologias educacionais, os professores, tem a oportunidade de construir competências e habilidades que materializam as transformações no fazer diário na sala de aula. As tecnologias invadem a escola já atreladas às mentes dos principais sujeitos do processo de ensino aprendizagem, os alunos, que se assumem como uma grande teia social, que se interagem no Facebook, Instagram, WhatsApp, Twitter, entre outros, uma infinidade de redes sociais que trazem elementos novos e que implicam no comportamento da geração net. Neste cenário, a internet se tornou instrumento fundamental na busca de conhecimento, e com ele a necessidade de comunicação através de uma linguagem que traduza, proporcione o contato mais veloz e dinâmico, trazendo à tona a linguagem virtual que se faz presente não só na interação virtual como também no âmbito real, e formal. Esta linguagem ganhou materialidade e aplicabilidade nas redes sociais. É nas redes sociais que os relacionamentos têm se expandido, lugar de transposição de sentimentos e interesses e onde os alunos estão presentes utilizando uma linguagem diferente. Estes alunos, hoje chamados de geração net, abreviam e criam palavras, o chamado neologismo virtual e se comunicam com símbolos que para a escola é inconcebível. As tecnologias transformaram a vida humana, trouxeram mudanças em seu comportamento, nas formas de interação e a escola não pode negar e nem excluir esta nova realidade aprendendo e reaprendendo a incorporar os recursos advindos da era tecnológica em sua prática docente. A partir dos pressupostos, o presente artigo apresenta uma reflexão feita com o diálogo e o conhecimento sobre as competências e as habilidades docentes e discentes no contexto do uso das tecnologias como ferramenta de ensino aprendizagem. Ao pensar em competências e habilidades docentes e discentes, percebemos elementos fortemente relacionados no que concerne o olhar do professor e o olhar do aluno para estas tecnologias e as mais diferentes formas de apropriação, de intencionalidade e, sobretudo, a aceitação destas no dia a dia de suas vidas.

Palavras-chave: competências e habilidades, Tecnologia, era digital.

¹ Coordenadora Instituto de Educação - FAMPER/PR. Professora-pesquisadora - MERCOSUL/CONE-SUL-UFRGS/RS e FORPRATEC/UFPEL/RS. Comissão Avaliadora na Research, Society and Development. Avaliadora de Projetos – Programa FONDECYT-Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica CONICYT. Ministerio de Educación/Gobierno Chile. Associada - ABED Associação Brasileira de Educação a Distância. Especialista - Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASIS) - INEP/MEC/BRASILIA.

TECHNOLOGICAL SKILLS AND SKILLS IN SCHOOL

Rosangela M. Carrara¹**ABSTRACT**

In the contemporary world, man lives without being connected in a large web, which we call the internet, a large network of texts and hypertexts that are used by millions of users from around the world and that every day has been growing and gaining new followers. It is the linked society, demarcated by the advances of the information age. As technologies are the result of evolution in social life, the school receives its influence and the exercise of teaching begins to call for training, for readaptation and resignification of pedagogical practice. These incursions make it possible to reflect on the level of teachers' dilemmas regarding the use of technologies as a teaching and learning tool. By using educational technologies, teachers have the opportunity to build skills and abilities that materialize the changes in the daily practice in the classroom. Technologies invade the school already linked to the minds of the main subjects of the teaching-learning process, the students, who assume themselves as a great social web, interacting on Facebook, Instagram, WhatsApp, Twitter, among others, an infinity of social networks that bring new elements and that imply the behavior of the net generation. In this scenario, the internet has become a fundamental instrument in the search for knowledge, and with it the need for communication through a language that translates, provides the fastest and most dynamic contact, bringing up the virtual language that is present not only in interaction both virtual and real, and formal. This language gained materiality and applicability in social networks. It is in social networks that relationships have expanded, a place where feelings and interests are transposed and where students are present using a different language. These students, now called the net generation, abbreviate and create words, the so-called virtual neologism and communicate with symbols that for the school is inconceivable. Technologies have transformed human life, brought changes in their behavior, in the forms of interaction and the school cannot deny or exclude this new reality by learning and relearning to incorporate the resources from the technological era in its teaching praxis. Based on the assumptions, the present article presents a reflection made with the dialogue and the knowledge about the teaching and students competences and skills in the context of the use of technologies as a teaching and learning tool. When thinking about teaching and student competences and skills, elements that are strongly related with regard to the teacher's view and the student's view of these technologies and the most different forms of appropriation, intentionality and, above all, their acceptance in everyday life of their lives.

Keywords: competences and skills, Technology, digital age.

¹ Coordenadora Instituto de Educação - FAMPER/PR. Professora-pesquisadora - MERCOSUL/CONE-SUL-UFRGS/RS e FORPRATEC/UFPEL/RS. Comissão Avaliadora na Research, Society and Development. Avaliadora de Projetos – Programa FONDECYT – Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica CONICYT. Ministerio de Educación/Gobierno Chile. Associada - ABED Associação Brasileira de Educação a Distância. Especialista - Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASIS)- INEP/MEC/BRASILIA.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que no mundo contemporâneo, o homem, não vive sem estar “plugged”, conectado em uma grande teia, a qual chamamos de internet, uma grande rede de textos e hipertextos que são utilizados por milhões de usuários do mundo todo e que a cada dia vem crescendo e ganhando novos adeptos. É a sociedade vinculada, demarcada pelos avanços da era da informação. Um verdadeiro salto permeado de transformações científicas e tecnológicas que compõe a história da evolução do homem como sujeito histórico e social.

Sendo as tecnologias fruto da evolução na vida social, a escola recebe sua influência e o exercício da docência passa a clamar por formação, por readaptação e ressignificação do fazer pedagógico. Estas incursões permitem refletir em nível dos dilemas dos professores em relação ao uso das tecnologias como ferramenta de ensino aprendizagem.

Ao utilizarem as tecnologias educacionais, os professores, tem a oportunidade de construir competências e habilidades que materializam as transformações no fazer diário na sala de aula da ação de se libertar de práticas educativas que tornam o espaço escolar, um espaço de metodologias repetitivas, arraigadas ao tradicionalismo e sem contexto na vida dos educandos.

As tecnologias surgem para otimizar a vida das pessoas, e assim otimizam a sala de aula. Não se trata de instalar um Datashow e conectar a um notebook para assim apresentar os slides. Pelo contrário, as tecnologias invadem a escola já atreladas aos corpos, às mentes dos principais sujeitos do processo de ensino aprendizagem, os alunos.

Cada aluno carrega consigo um smartfone e nele os mais distintos aplicativos cada um com a sua especificidade. Em meio aos aplicativos, estes se assumem como uma grande teia social, pois estes alunos se entrelaçam, interagem no Facebook, Instagram, WhatsApp, Twitter, Tinder, uma infinidade de redes sociais que trazem elementos novos e que implicam no comportamento da geração plugada 24 horas.

Neste cenário, a internet se tornou instrumento fundamental na busca de conhecimento, uma vez que, a sociedade moderna passa por grandes e aceleradas transformações. O que a faz procurar ferramentas que a auxiliem nessa busca, também de forma desenfreada e constante. Com a internet veio à necessidade de comunicação através de uma linguagem que traduzisse, proporcionasse esse contato mais veloz e dinâmico, trazendo à tona a linguagem virtual que se faz presente não só na interação virtual como também no âmbito real, e por vezes formal. Esta linguagem ganhou materialidade e aplicabilidade nas redes sociais.

É nas redes sociais que os relacionamentos têm se expandido, lugar de transposição de sentimentos e interesses e onde os alunos estão presentes utilizando uma linguagem diferente. Estes alunos, hoje chamados de geração net, abreviam palavras, criam novas palavras, o chamado neologismo virtual e se comunicam com símbolos que para a escola é inconcebível. As tecnologias transformaram a vida humana, trouxeram mudanças em seu comportamento, nas formas de interação e a escola não pode negar e nem excluir esta nova realidade aprendendo e reaprendendo a incorporar os recursos advindos da era tecnológica em sua práxis docente.

A partir dos pressupostos, ousei invadir o texto, e na primeira pessoa afir-

mo que foi a partir de minhas vivências na escola e também do debate sobre o uso das tecnologias na educação em diferentes momentos de construção de minha vida na docência e na pesquisa que resolvi propor uma tese em que eu pudesse trazer o diálogo e o conhecimento sobre as competências e as habilidades docentes e discentes no contexto do uso das tecnologias como ferramenta de ensino aprendizagem.

Ao pensar em competências e habilidades docentes e discentes, perpassam elementos fortemente relacionados no que concerne o olhar do professor e o olhar do aluno para estas tecnologias e as mais diferentes formas de apropriação, de intencionalidade e, sobretudo, a aceitação destas no dia a dia de suas vidas.

Nossas escolas todos os dias recebem diferentes alunos, os olhinhos antes atentos a fala do professor convergiram para ouvidos atentos ao ruir de seus telefones, ao aviso de uma nova notificação. A escola recebe os nativos digitais, pessoas que nasceram neste novo mundo das nuvens, eles já nasceram na era digital, e se o meio é fator determinante no desenvolvimento humano, este meio de desenvolvimento e de estímulo, é o meio tecnológico. Este aluno que está na escola, na maioria das vezes depara-se com o professor que teve que migrar de uma sociedade não tecnológica, uma sociedade que “dormiu com o celular chamado pelos jovens de pé duro, dinossauro” e acordou com os smartphones. Este professor chamado de imigrante digital necessitou e necessita buscar estratégias para superar as diferenças inerentes ao contexto apresentado acima e assim, otimizar a partir do uso das tecnologias um clima relacional tecnológico harmonioso.

É nesta relação entre nativo digital e imigrante digital que um emaranhado de questões emerge, desde quais metodologias são utilizadas em sala de aula pelos professores que se apropriam das tecnologias da educação como ferramenta de ensino aprendizagem; quais as habilidades e as competências tecnológicas que o aluno digital se apropria para a efetivação do ensino aprendizagem na educação básica; também quais as competências e habilidades tecnológicas que o professor precisa ter para ensinar o aluno digital. Neste sentido: Quais as competências e habilidades tecnológicas docentes e discentes são construídas a partir da relação professor e aluno digital para a materialização do ensino aprendizagem na educação básica?

Neste cenário, buscamos através de uma pesquisa de doutorado analisar as competências e habilidades tecnológicas docentes e discentes a partir da relação professor e aluno digital para a materialização do ensino aprendizagem na educação básica. Nos debruçamos no estudo do tipo descritivo e explicativo a partir do enfoque qualitativo de investigação. A pesquisa ocorreu numa escola municipal de ensino fundamental com professores e alunos do 8º ano do ensino fundamental. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados a entrevista aos docentes, o questionário com questões abertas e fechadas aos alunos e a observação participante em relação à sala de aula.

No referencial teórico abordamos desde a evolução histórica da tecnologia, a interação entre ciência e tecnologia nessa evolução e, com esse avanço tecnológico as várias mudanças que o homem, tem em sua vida cotidiana, percebemos nesse trilhar que ciência, tecnologia e comunicação estão interligados ao processo histórico da humanidade.

A tecnologia no século XXI aponta para uma intensa atividade industrial, tornando a vida do homem mais produtiva. Desenvolve-se a informática, através do desenvolvimento da internet o que facilita a vida do homem, com isso a organização so-

cial, econômica e cultural das sociedades se amplia, se conectam em redes. Esse cenário histórico e cultural nos proporciona adentrarmos ao espaço institucional e vislumbra nele o reflexo desses avanços tecnológicos, desta forma iniciamos com a questão da formação do Professor, buscando vislumbrar as competências tecnológicas do professor e do aluno no espaço escolar, nas práticas pedagógicas, bem como a relação que se estabelece entre professor e aluno em sala de aula e no espaço educativo, com a utilização ou não dos recursos e ferramentas tecnológicas.

Para isso, buscamos nas Diretrizes Curriculares, Nos Parametros Curriculares e nas Resoluções que dão aporte legal para que no contexto escolar os conhecimentos adquiridos possam ser colocados em prática. E, nesse sentido a integração da tecnologia no currículo escolar com objetivo de incrementar o uso da tecnologia na formação de professores, na capacitação em serviço, nas práticas pedagógicas.

Assim caminhamos com os autores citados para a importância da tecnologia no processo de ensinar uma vez que não é mais possível ensinar do mesmo modo que se fazia no século passado, a cultura de formação de professores voltada à utilização de recursos e ferramentas tecnológicas pode ser um caminho rumo à formalização de habilidades e competências no sentido de acompanhar as mudanças e os avanços tecnológicos.

A QUESTÃO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Ao se pensar nas alterações que a adoção de novas tecnologias promove na prática docente, faz-se necessário pensar na pessoa do professor e em sua formação que, não se dá apenas durante o seu percurso nos cursos de formação de professores, mas, durante todo o seu caminho profissional, dentro e fora da sala de aula (Tajra, 1998). O Plano Nacional de Educação (2001) prevê que os cursos de formação devem contemplar, dentre outros itens, “o domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério” (p.99). A Resolução do Conselho Nacional de Educação de 18 de fevereiro de 2002 instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. No Art. 2º, inciso VI, dessa resolução, está previsto que a organização curricular de cada instituição observará o preparo para “o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores”. Os Parâmetros Curriculares (PCNs) para as séries finais do ensino fundamental. (Brasil, 1998)

Nos PCNs, os autores afirmam: “Pode-se antever que, com o barateamento dos meios eletrônicos de comunicação, mais escolas venham ter acesso a novas tecnologias, possibilitando o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas” (p.21)

É mister que o profissional tenha tempo e oportunidades de familiarização com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que, na prática, possa fazer escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível. A diferença didática não está no uso ou não uso das novas tecnologias, mas na compreensão das suas possibilidades. Mais ainda, na compreensão da lógica que permeia a movimentação entre os saberes no atual estágio da sociedade tecnológica (Almeida, 2001).

É no contexto escolar que os conhecimentos adquiridos são colocados em prática e é nesse espaço que são (re)contextualizados e (re)significados. Na sala de aula, no cotidiano escolar, emergem as dúvidas, os questionamentos, as novas ideias. Sanar dúvidas, questionar ações, modificá-las, discutir novas ideias implica num processo contínuo de formação de professores. Reconstruir um referencial pedagógico que dê suporte a uma nova prática profissional é um processo que requer rupturas. Assumir uma nova postura como professor (de transmissor do conhecimento para mediador da construção de um conhecimento culturalmente construído e compartilhado), adotar uma nova metodologia (envolvendo um novo instrumento cultural), criar formas diferentes de trabalhar os conteúdos (formas que privilegiem os aspectos cognitivos) são fatores que determinam a (re)significação das práticas educativas instituídas. (Preito, 1999).

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie, que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática. Não se trata de dar receitas, porque as situações são muito diversificadas. É importante que cada docente encontre o que lhe ajuda mais a sentir-se bem, a comunicar-se bem, ensinar bem, ajudar os alunos a que aprendam melhor. É importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar. (Mercado, 2002).

Segundo aponta Paiva (2013) os projetos de formação de professores em nossas universidades ainda não atendem ao inciso VI do art. 2º, da Resolução sobre formação de professores. Dia a autora “O que vemos são ações isoladas e iniciativas de alguns profissionais que adotam a tecnologia em suas práticas pedagógicas e empreendem ações de difusão.” (p.7)

Os trabalhos de autores como Kay (2006), Kessler (2006), Hanson-Smith (2006), Henders (2009) e Abrahão (2010) demonstram que é crescente a preocupação com a formação dos professores no que concerne a apropriação da tecnologia. Kay (2006) investigou 68 artigos que discorrem sobre a incorporação de tecnologia na formação pré-serviço de professores e fez um levantamento das 10 estratégias mais mencionadas quando o assunto é o ensino da tecnologia nos cursos de formação de professores. O estudo verificou que (44%) se refere a integração de tecnologia em todas as disciplinas do curso. Essa estratégia tem a vantagem de envolver os futuros professores em aprender com o computador e não sobre ele. Depois vem a abordagem multimídia (37%) que inclui, dentre outras atividades, a inserção no currículo de disciplinas on-line, o uso de vídeos e portfólios eletrônicos. Em terceiro lugar (31%), é mencionado o foco na formação do corpo docente do próprio curso.

Segundo Kay (2006), o objetivo é incrementar o uso da tecnologia, de forma geral, nos programas de formação de professor, pois se o próprio corpo docente não comprar a ideia, fica difícil motivar os professores em pré-serviço. Em quarto lugar, vem a oferta de uma única disciplina com o foco em várias habilidades básicas (29%), fornecendo um panorama geral. Apesar de haver vantagens nessa estratégia, Kay considera que a desvantagem é o ensino de forma isolada sem uso das TIC em contexto de prática real. A demonstração de como usar a tecnologia aparece em quinto lugar (27%) e em sexto (25%) vem a colaboração entre professores em pré-serviço, professores orientadores e corpo docente. (apud Paiva, 2013, p. 10)

A experiência prática com a tecnologia aparece em 19% dos artigos e a ex-

pectativa é a de que os futuros professores experimentem preparar aulas com inserção da tecnologia e que aprendam fazendo. Os três menos citados foram a oferta de mini-oficinas (18%), a melhoria de acesso a software, hardware, e/ou suporte (14%) e o papel de professores orientadores (13%). De fato, a oferta de mini-curso pode ajudar os professores, mas o acesso à tecnologia é fundamental. Em alguns artigos investigados por Kay (2006), havia menção a instituições que fornecem laptops e software aos futuros professores o que constitui uma importante ação de inclusão².

A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ENSINAR

A Internet surge e abre possibilidade de se pensar formas de ensinar e aprender, abre um leque de caminhos ao professor em sua prática pedagógica. E é no espaço institucional que o professor coloca em prática sua formação didática-pedagógica e tecnológica para utilização de tecnologias no contexto educacional, o educador se encontra inserido num emaranhado de conexões cujo centro é móvel, flexível. Não há uma tecnologia específica a ser utilizada, nem uma forma única de utilização dos recursos tecnológicos, mas um leque de oportunidades educativas que as diferentes tecnologias revelam, cabendo ao professor adequá-las às necessidades e especificidades da escola e do alunado com que atua.

Entretanto, para que tais adaptações possam se efetivar, é necessário que o professor tenha domínio quanto às possibilidades de uso da tecnologia na educação. É esperado que o professor esteja preparado para interagir com a tecnologia no ambiente escolar e que estimule e facilite a difusão das ferramentas e recursos tecnológicos além de elaboração de planejamento pedagógico, de acordo com a disciplina e o nível escolar dos alunos, avaliando as possibilidades da utilização de softwares nas atividades pedagógicas.

Espera-se que o professor em sua formação pedagógica tenha aprendido a utilizar ferramentas e recursos tecnológicos como: processador de textos, editor de desenhos, planilhas eletrônicas, banco de dados, Multimídia e Internet, que possibilitem o desenvolvimento de competências e habilidades do aluno em sua prática pedagógica.

A formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre tecnologias educacionais, entendendo por que e como integrar ferramentas e recursos tecnológicos em sua prática pedagógica superando barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Desta forma, espera-se criar condições para que o professor saiba re-contextualizar tanto o aprendizado como as experiências vividas durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos aos objetivos pedagógicos a que se propõe atingir. Cabe assim ao professor se inteirar e se adequar às tecnologias para atender a uma demanda profissional na era da sociedade do conhecimento.

² Maiores informações: PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K.. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) A formação de professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. pg. 209-230.

O PROFESSOR NA ERA TECNOLÓGICA

Com o advento das tecnologias digitais (computador e internet) há uma ampliação ilimitada do acesso a informações e a velocidade de comunicação entre os mais diversos sujeitos e neles o professor e o aluno. Tais ferramentas, quando utilizadas na educação têm facilitado o acesso ao conhecimento a um maior número de pessoas, de forma virtual.

Nesse sentido a tecnologia rompe fronteiras de tempo e de espaço e as instituições educacionais reagem as inovações advindas das tecnologias da informação e comunicação (TIC) procurando se adaptar às atuais exigências do contexto social e tecnológico da era digital e dos benefícios por ela viabilizados. (Moran, 2001)

Para Moran (2001):

A utilização desses múltiplos mecanismos de comunicação no campo educacional, através da internet (e-mail, chats, news, web-conferências, fóruns) amplia as possibilidades da aprendizagem dinâmica e participativa, tanto por meio presencial como a distância, transpondo o conceito tradicional de tempo e espaço e “estabelecendo novas pontes entre o estar juntos fisicamente e virtualmente. (p. 8).

Com isso o conhecimento tecnológico provoca desafios no plano da ação docente, a função tradicional do professor é questionada com o avanço da tecnologia e com a inclusão delas no ambiente escolar. Isso vem exigindo do professor uma nova postura profissional, inclusive atrelada a melhoria dos padrões de qualidade na educação.

Assim a educação é convocada a revisar-se, a instituir novas práticas e consolidar boas experiências e os professores são os principais atores mobilizados a apresentar respostas a esses processos de mudanças. (Moran, 2001) A pesquisa apontou para não ser mais possível ensinar do mesmo modo que se fazia no século passado, os alunos dessa século são digitais, constrói o conhecimento utilizando as mídias que tem a sua disposição dentro da escola, se ela o permite, ou fora da escola, dado que o conhecimento advindo das vivências sociais e cotidianas se ampliou, face aos estímulos e a facilidade de receber e trocar informações. Os meios de comunicação e as redes sociais alargaram o repertório de informações colaborando, juntamente com as instituições formais de ensino, para a formação pessoal e coletiva dos agentes no contexto da sociedade em que vivem e interagem. Como afirma Moran (2001, p. 10), a educação é um “dos mais poderosos instrumentos de mudança” e para que ela cumpra seu papel social é importante que esta seja permanentemente compreendida como tal. Torna-se exigência que o professor saiba gerenciar a aprendizagem de seu aluno, o desenvolvimento de habilidade para a pesquisa, de se expressar, se relacionar e se reconhecer. Ao professor, cabe a função de tornar a sala de aula um espaço de reflexões, de forma a preparar seus alunos para se situarem no eclético e multifacetado terreno apresentado pela era da informação.

As tecnologias e a educação devem caminhar numa mesma direção uma vez que os indivíduos que frequentam as escolas e espaços educacionais são os mesmos que dialogam, se relacionam, aprendem e se comunicam através das redes de comunicação disponíveis pela internet. Há uma pressão exercida pelas tecnologias educacionais que

incide não somente no espaço educacional, mas no espaço propulsor do conhecimento, do desenvolvimento do saber e vocacionado para a formação de competências. (Moran, 2001) No contexto educacional idealiza-se um professor que está permanentemente atualizado com o conteúdo da sua disciplina, que seja inventivo e inovador, que tenha a capacidade de estimular a autonomia, a criatividade, o raciocínio e a criticidade de seu aluno, sem perder de vista a capacidade de ser sensível aos ritmos e às expectativas dele. Diz Moran (2001, p. 10):

O professor mobiliza os alunos no sentido da construção de significados para os conhecimentos que lhes são apresentados, a fim de que estes se sintam motivados a trocar suas experiências, registrarem suas descobertas e compartilharem suas impressões com a turma, se tornando participantes ativos na dinâmica da sociedade em que estão inseridos.

Nesse cenário tecnológico, o professor precisa estar atento ao futuro, antecipando os desafios que vão surgindo. Tem que estar conectado com as propostas pedagógicas, envolvendo-se com elas e se apropriando delas para se dedicar a sua prática pedagógica no espaço escolar. A dinâmica e a abordagem técnico - pedagógica do professor em sala de aula sob muitos aspectos, propicia dinamizar uma interação entre os alunos ao planejar seu conteúdo com tempo destinado para o desenvolvimento de cada aula, a forma de construção do conhecimento, de apresentação do conteúdo, os meios utilizados para manutenção da motivação por parte do aluno. Na busca de encontrar o formato adequado para melhor utilizar-se das ferramentas tecnológicas. O papel e a postura do professor passam a ser influenciado não somente por seus atributos pessoais, mas também pelo projeto pedagógico da instituição escolar e pela ação educacional em que atua.

Uma cultura de formação de professores voltada para a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas pode ser um caminho rumo à formalização de habilidades e competências para a acompanhar as mudanças que repercutem diretamente na sua prática pedagógica, ao mesmo tempo em que as instituições educacionais devem ser (re) estruturadas tecnologicamente para atender a essas questões. (Moran, 2001)

O PROFESSOR, A TECNOLOGIA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A tecnologia fez parte do fazer pedagógico, na medida que o processo de escolarização vai atingindo um contingente cada vez maior de pessoas e institucionalizando-se, a presença da tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem torna-se cada vez mais marcante. Como afirma Sancho

O próprio espaço escolar, a estrutura física da escola, a sua arquitetura, a sua divisão em salas de aula, em anos de escolaridade, em um determinado currículo, remete a escolhas tecnológicas. Podemos dizer, portanto, que o trabalho escolar é um trabalho permeado pela tecnologia, ou, se quisermos, pela técnica. Mas essas tecnologias não estão ligadas exclusivamente aos instrumentos, são por essência tecnologias sociais, pois expressam uma determinada cultura. Ao optarmos por usar uma ou outra tecnologia, realizamos escolhas e essas escolhas são históricas e culturais. (Sancho, 1998, p. 34)

Para Sancho (1998) a ação técnica de propor currículos, as modificações nos instrumentos escolares, as mudanças físicas, estruturais e organizacionais da escola vão consolidando-se como formas de garantir, a partir de mecanismos diferenciados, no qual o controle e a visibilidade das ações desenvolvidas pela instituição escolar, propicie um espaço educativo onde o desenvolvimento de artefatos tecnológicos assim como a incorporação de tecnologias concebidas para outras frentes – tais como o rádio e a televisão – vão demandar pesquisas sobre a criação, o desenvolvimento, as metodologias e a avaliação desses meios e materiais nos espaços educativos.

Dentro dessa premissa é que se destacam, segundo Sancho (1998) equipamentos que tanto podem ser um quadro-verde, como um livro, um retroprojetor, um laboratório de ciências e, um computador. E, ao mesmo tempo, é falar de um currículo que enfatiza a importância de uma educação escolar adequada à atual “era tecnológica”. (grifo meu)

Para definir o campo de abrangência da tecnologia educacional Litwin (1998) nos diz que as tecnologias educacionais, o desenvolvimento, a organização, a categorização e interpretação do mundo nos fornece a tecnologia da informação em sua comunicação no campo do currículo na escola. No entanto, o campo da tecnologia educacional está sempre em mudança, sendo necessário reconceituação constante a partir de pesquisas na área que servem como subsídio para ampliar a definição do seu campo conceitual. Pons (1998), nessa mesma linha de pensamento, constata que os desafios colocados para a educação remetem à configuração de novas necessidades tecnológicas para os professores que envolvem a organização das escolas, o projeto de materiais educativos, a elaboração de projetos curriculares e a utilização de modelos qualitativos de pesquisa a partir de novos conceitos.

Nesse sentido Pons (1998, p. 66) aponta que o domínio das vertentes tecnológicas do professor, seja considerado como “um traço profissional”, que assimila uma bagagem conceitual o da experiência, pelo qual resolve um número crescente de situações reais. Assim podemos falar desde uma perspectiva social da tecnologia educacional que disseminada e dinamizada pela televisão, pelo vídeo e pela a introdução dos computadores nas escolas como ferramentas pedagógicas, vem ampliando esse debate e que envolvem projetos e desenvolvimento de procedimentos e materiais para os processos de ensino e de aprendizagem, a formação dos professores no uso dos princípios e práticas da tecnologia educacional, a avaliação de procedimentos e materiais produzidos e capacidades técnicas dos meios, traçando os contornos das principais tendências teóricas sobre a relação entre tecnologia e educação, com um movimento que se inicia centrado nos processos de ensino e de aprendizagem.

Na pesquisa encontramos nessa mesma linha estudos realizados por Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) sobre o condicionamento operante aplicados ao ensino programado como dinamizadores da área da tecnologia educacional nesse período. O autor em seu artigo publicado “A ciência da aprendizagem e a arte do ensino”, em 1954, expressa uma série de propostas que julga ser aplicáveis a situações de aprendizagem, tendo como fundamento o estudo da conduta, proposto por John Watson (1878-1958) em seu “Manifesto Behaviorista” publicado em 1913 no qual em consonância com as teorias de Ivan Pavlov (1849-1936), adota o reflexo como a unidade básica que explica toda conduta e diz que a soma dos reflexos condicionados simples conforma a conduta complexa humana, exaltando o poder do condicionamento e afirmando, enfaticamente,

que toda conduta é aprendida. Nesse sentido, confirma o “reflexo condicionado como uma metodologia objetiva que poderia ser usada para investigar problemas sensoriais, os quais eram anteriormente considerados acessíveis apenas através da introspecção” (1913, p. 160). Essa concepção é constituída pelo associacionista do conhecimento e da aprendizagem, baseia-se na teoria do conhecimento empirista, ou seja, o conhecimento é alcançado “mediante associação de ideias seguindo os princípios da semelhança, continuidade espacial e temporal e casualidade” (apud Pozo, 1998, p. 23).

O principal representante desta concepção é o filósofo inglês David Hume (1711-1776) que afirma ser esse conhecimento formado por impressões e ideias, sendo as impressões dados primitivos recebido pelos sentidos e as ideias cópias que a mente recolhe dessas impressões, assim, o conhecimento se origina das sensações, corroborado pelo também filósofo inglês John Locke (1632-1704), empirista como Hume afirma que o conhecimento se dá pela experiência sensorial. Skinner em 1954 chama a atenção da comunidade educacional ao propor uma instrução programada que consistia em um sistema de programação com centenas de pequenas estruturas, cada uma contendo cerca de duas frases com uma palavra-chave ou omitidas, o aluno lia a estrutura e a partir desta construía ou escrevia o que pensava ser a resposta, esse ato, o da escrita era considerado no programa skinneriano básico para o processo de aprendizagem. Cada estrutura seguinte com informações no qual o aluno recorria para construir uma resposta (Thompson, 1973). É a partir desta proposta de instrução programada que a tecnologia educacional foi sendo desenvolvida, ela se populariza, os editores primeiros montam um modelo de máquina e depois tentam escrever programas para ele. Como afirma Thompson essas máquinas de ensinar e o ensino programada de Skinner “estavam juntos como o cavalo à carroça. (1973 p.175). Desta forma, a tecnologia da educação vai se desenvolvendo alicerçada pelo behaviorismo, e com um conjunto de procedimentos que basicamente se norteavam por:

(...) identificar os reforçadores potenciais e eficazes para o aprendiz em questão; identificar e descrever objetivamente o comportamento desejado; descrever o comportamento inicial, ou de entrada, do aprendiz. A partir do comportamento de entrada, definir uma série de comportamentos capazes de conduzir ao comportamento final desejado, numa sucessão em que cada comportamento represente uma pequena modificação do precedente. 1)passar os estudantes pela sequência de comportamentos, fazendo uso de demonstrações e instruções, conjugadas a reforços positivos das variações de comportamento produzidas na direção desejada e, 2) por meio da prática, reforçada, assegurar que cada comportamento seja bem aprendido antes de avançar para o passo seguinte (Case e Bereiter, 1984, p. 6).

No entanto para Skinner, ao comparar o potencial de suas propostas sobre outras possíveis, afirma: “A análise experimental do comportamento produziu, senão uma arte, pelo menos uma tecnologia do ensino pela qual é possível deduzir programas, planos e métodos de ensino” (apud Pons, 1998, p. 56). Em outra publicação, está de 1986, intitulada “Programmed instruction revisited” Skinner, já no final da sua vida, insiste na validade da sua mais famosa criação, a máquina de ensinar, ao afirmar que:

(...) a escola pública foi inventada para oferecer os serviços de um tutor particular a mais de um estudante ao mesmo tempo. Como o número de estudantes aumentou, cada um necessariamente passou a receber menos atenção. No momento em que o número atingiu a marca de 25 ou 30 alunos, a atenção pessoal tornou-se esporádica, se tanto. Os livros foram inventados para fazer uma parte do trabalho do tutor, mas eles não podem fazer duas coisas importantes. Eles não podem, assim como o tutor, avaliar imediatamente o que cada estudante disse nem dizer-lhe exatamente o que deve fazer em seguida. As máquinas de ensino e os textos programados foram inventados para restabelecer essas características importantes da instrução tutorial (Skinner, apud Pons 1998, p. 118).

Nessa obra, Skinner reproduz e retoma posicionamentos expressos na publicação de 1986. A instrução programada de Skinner como uma tecnologia educacional porque voltada exclusivamente para a área educacional permite o fortalecimento da área, mas também um empobrecimento teórico já que reduziu a tecnologia educacional como uma aplicação sistemática pretendeu o controle sobre a aprendizagem, como uma técnica sofisticada, porém fragilizada pela teoria. Porém abre possibilidade para grandes discussões, reflexões e críticas à tecnologia educacional de base comportamental levando os teóricos a revisão de alguns pressupostos básicos como o papel desempenhado pelo reforço na aprendizagem e o tratamento ao comportamento observável. É importante assinalar que, 40 anos antes, em 1915, Sidley Pressey, outro pioneiro na discussão da utilização de tecnologia na educação, tinha construído e programado uma espécie de máquina de testes de ensino que usava questões de múltipla escolha. Em certos aspectos, essa máquina era superior à de Skinner, pois trabalhava com um conceito menos linear na apresentação do conteúdo ao aluno. Tanto que quando a máquina de ensinar de Skinner passa a sofrer uma série de restrições e críticas, nos anos 80, o modelo de Pressey ganha espaço e é retomada sua utilização.

Nesse sentido os estudos de Gagné (1975, 1980 e 1988) mesmo sob a ótica dos pressupostos do condutismo possibilitam essa revisão ao propor uma mudança de enfoque quer seja, tratar menos das tarefas e mais dos processos internos da aprendizagem, propõe uma tecnologia que identifique e hierarquize as capacidades intelectuais, para que a instrução pudesse “progredir sistematicamente até a formação de capacidades superiores, tendo como base as destrezas intelectuais já possuídas pelo aprendiz” (Case e Bereiter, 1984, p. 8). Com isto inauguram uma nova fase, um modelo de aprendizagem que se realizava por meio de uma rede que ramificava a partir de capacidades subordinadas.

Segundo Gagné (1988) esse modelo focou as operações mentais e complexas que são postas em ação pelo aluno entre o momento em que é confrontado com uma tarefa complexa e o domínio final que faz dela, em detrimento do reforço e do comportamento elementar. Para o autor, a aprendizagem se define como uma mudança na capacidade ou disposição humana, relativamente duradoura e que não pode ser explicada por processos de maturação, salientando que essa mudança é uma mudança de conduta, ou seja, só se dá pela aprendizagem. Sintetizando Skinner e Gagné a tecnologia da educação passa de um modelo comportamentalista, condutivista para um modelo comportamental-cognitivo, o que possibilitou a psicologia e a tecnologia da educação serem cognitivistas. A teoria de aprendizagem de Gagné é classificada como eclética porque no seu interior encontram-se unidos elementos cognitivos e condutivistas, in-

tegrados com a teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget e a aprendizagem social do psicólogo canadense Alberto Bandura, considerado o criador da psicologia social cognitiva, explicados de uma forma sistemática e organizada a partir do modelo de processamento da informação.

Com isso temos o advento da “nova psicologia cognitiva” pelo desenvolvimento científico aberto pelas ciências da computação com pesquisas sobre o processamento da informação, que vão marcar uma mudança na orientação das pesquisas sobre tecnologia educacional, com duas publicações em 1956 que marcam definitivamente a criação e a conformação do campo de estudos da psicologia cognitiva, são os artigos “The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information”, de G. Miller, que, apoiado na teoria matemática da comunicação de Shannon, publicada em 1948, estabelecia “a hipótese de que a capacidade humana para canalizar unidades de informação de uma forma simultânea estava limitada a sete itens (mais ou menos dois)” (Pons, 1998, p. 57), e um segundo artigo de Bruner, Goodnow e Austin, “A study of thinking”, publicado no mesmo ano, resultado de pesquisas sobre aquisição de conceitos artificiais.

Esses dois artigos causam impacto na comunidade científica e vários autores, como Knapp (1986); Gardner (1995); Pozo (2005) concordam que esses artigos conformam um marco na área da psicologia cognitiva, porém alertam que há pesquisas sobre processos cognitivos anteriores a essas datas, como os de Alfred Binet (1857-1911), Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) e Jean Piaget (1896-1980). Há que se destacar que os pressupostos desenvolvidos por esses pesquisadores europeus são distintos das pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos da América, como duas formas distintas de compreensão do mesmo fenômeno educacional são desenvolvidas duas vertentes de pesquisas na área da psicologia cognitiva, uma americana e a outra europeia, o que leva esses autores a chamar a vertente americana de “nova psicologia cognitiva” uma vez que encaminha suas pesquisas a partir do enfoque proporcionado pelo processamento da informação, representado pela vertente americana pelo pesquisador americano Donald Norman que se referindo a Piaget afirma que:

Ainda que falemos de coisas semelhantes, nossa linguagem é tão diferente que se torna muito difícil entender Piaget; assim, sinto-me incapaz de te dizer quais são as nossas relações, porque não posso transformar sua forma de falar à minha. Tenho tentado. Tenho tentado ler e tenho falado com muitas pessoas (...). Nossas perspectivas são incompatíveis (apud Pozo, 2005, p. 40).

Já o pesquisador Rivière (1991) frente a essa assertiva, alerta que o conceito de psicologia cognitiva extrapola o conceito de processamento de informações, para ele, “o mais geral e comum que podemos dizer da Psicologia Cognitiva é que remete à explicação da conduta, a entidades mentais, a estados, a processos e disposições de natureza mental, para os quais reclama um nível de discurso próprio” (p. 21). Para Maggio (1998) o objeto de pesquisa da área de tecnologia educacional, sob a influência dos estudos cognitivistas, passa a ser a análise dos meios a partir dos processos cognitivos desencadeados, procurando comprovar o resultado da utilização de diferentes métodos ou meios no processo de aprendizagem do aluno. Que neste período (década de 70 em diante) destacam-se a existência de dois pontos de vista na forma de entender a

tecnologia educacional: um deles, mais restrito, estabelece a necessidade do emprego das tecnologias no espaço escolar, mas tendo como centro de discussão a incorporação dos aparelhos, a utilização dos meios. A outra abordagem, mais ampla, caracteriza a tecnologia educacional como “um conjunto de procedimentos, princípios e lógicas para atender aos problemas da educação” (p. 15.) Tanto uma quanto outra abordagem têm em vista um projeto no qual a finalidade declarada é a modernização e a melhoria da qualidade da educação.

Maggio (1998) destaca na primeira abordagem que o mais importante é o conjunto de meios eletrônicos e audiovisuais, cuja utilização por si só é capaz de tornar o trabalho educativo mais eficiente, o que se torna um atrativo entre os teóricos da área e educadores por despontar como uma promessa de tornar mais produtiva a educação, fornecendo ao ensino uma base mais científica de atuação e tornar mais igualitário o acesso à educação. A tecnologia utilizada nesta década (70 em diante) disponível, principalmente com a televisão e o rádio são tão entusiastas que alguns teóricos cogitaram a possibilidade de substituir a figura do professor por equipamentos e meios de comunicação, como constata os norte-americanos Parker e Dunn (1972) que no Reino Unido a televisão foi utilizada para suprir serviços não oferecidos pelas universidades tradicionais, realizados na modalidade à distância, segundo eles esses serviços poderiam ser incluídos em todos os níveis educacionais, qualquer um poderia se inscrever para o curso desejado sem que tivesse que frequentar o espaço escolar, subtraindo a necessidade de sala de aula e conseqüentemente o tempo do professor.

Nessa época a discussão centrou-se em encontrar tecnologias adequadas ao processo de aprendizagem como forma de minimizar o papel do professor e, nesse sentido a máquina poderia assumir o papel desempenhado pelo professor, como encontramos em um artigo de Harriott de 1982 como uma possibilidade bastante acentuada que antes do fim do século XX todos os estudantes receberiam sua instrução através de computadores, sem nenhum contato presencial com o professor, o que ele denomina de “professores vivos” (apud Chaves e Setzer, 1988, p. 19). Nessa mesma linha de pensamento outros autores afirmavam que o ensino poderia ser realizado pelo computador com “ganhos de produtividade e qualidade”, com isso apostavam na possibilidade dos computadores “decretarem o fim dos espaços físicos escolares e serem instrumentos mais adequados para o processo de ensino por serem bem mais pacientes do que seres humanos e bastante ajustados às diferenças individuais” (apud Chaves e Setzer, 1988, p. 19).

Chadwick (1984) no entanto, aponta que logo esses profissionais deram-se conta de que elevar a eficiência e a eficácia da educação implicavam um controle dos processos educativos que a máquina não conseguia atingir, diferentemente o professor, em seus atributos docentes básicos na abordagem tradicional, concentrava em si uma autoridade e poder de decisão que a máquina não consegue. Já na segunda abordagem, a caracterização da tecnologia educacional como um conjunto de procedimentos que pode dar respostas para os problemas da educação, tem sua difusão ampliada a partir do pressuposto da melhoria da educação pela incorporação do avanço técnico disponível, sem, contudo, a inclusão dos meios ter uma relação direta com o aumento da qualidade do trabalho escolar.

De toda forma, essas reflexões acabaram por não acrescer dados importantes na qualidade da aprendizagem do aluno com a utilização da tecnologia, não consegui-

ram reduzir os custos da educação e a educação pela via tecnológica não se disseminava tão rápido e eficientemente como pensavam inicialmente. (Chardwick, 1984)

É nesse período, décadas de 70 e 80, que pesquisadores como Mander (1981), Greenfield (1984), Alberio (1984), Soler (1988) e Ferrés (1994, 2000) desenvolvem inúmeras pesquisas com a televisão e a educação na América Latina e no Brasil, que têm como objeto a linguagem televisiva, as suas vantagens e desvantagens ao ser utilizada no espaço escolar, o caráter ideológico dos conteúdos veiculados pela televisão, os efeitos da televisão sobre as pessoas, a montagem e o funcionamento de canais educativos e, mais recentemente, os estudos sobre recepção, isto é, “em vez de como influem os meios de massa nos costumes, nos hábitos e nas crenças da população, pergunta-se como as pessoas usam os meios com fins distintos dos propostos por seus autores ou proprietários” (Roig, 1998, p. 72).

A TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

O desenvolvimento das tecnologias da educação trouxe alguns desafios quanto a utilização do computador na sala de aula e as vantagens pedagógicas dessa utilização, também outras questões relacionadas ao uso do computador no meio educacional tornam-se os grandes desafios de pesquisa dos diversos teóricos que investigam os meios na escola. Segundo Ponte (2000) as investigações ligadas aos aspectos das TIC proporcionaram formas mais eficazes de atingir os objetivos educacionais, a partir de novas formas de aprendizagem e novos modelos de atividades pedagógicas. Aponta também a dificuldade e a complexidade dessas investigações como não suficientes para dar conta do trabalho escolar concreto e a influência das TIC sobre a forma de organização escolar conduziram os pesquisadores a novos temas sobre o modo de utilização e o uso das tecnologias educacionais nas escolas e o reflexo disto nos objetivos educacionais; também a relação entre aluno e saber, entre professor e aluno, entre computador e conteúdo, enfim temas esses que aponta Ponte como de suma importância para a organização escolar. Segundo ele, ao fazer uma análise desses temas, constata que o centro dessas investigações são as possíveis oportunidades que as tecnologias da educação podem oferecer àqueles que trabalham na educação.

Para Perrenoud (1996), ao analisar as competências necessárias para o trabalho docente neste início de século, toma como guia para realizar sua análise uma referencial de competências adotado em Genebra em 1996 para a formação contínua, de cuja elaboração participou. Para Perrenoud entra também nessa discussão como um ponto-chave a necessidade desse profissional de aprender a utilizar as novas tecnologias no seu trabalho pedagógico. Para ele, a questão que está colocada é como utilizar essas tecnologias e não mais a discussão sobre a necessidade de incorporação, o que já estaria definido pela própria velocidade e intensidade com as quais essas tecnologias estão invadindo o cotidiano das pessoas. Nesse sentido, indaga:

Que espaço conceder às novas tecnologias quando não se visa a ensiná-las como tal? São elas simplesmente recursos, instrumentos de trabalho como o quadro-negro? Espera-se de seu uso uma forma de familiarização, transferível a outros contextos? Ninguém pensa que, utilizando um quadro-negro em aula, preparam-se os alunos para usá-lo na vida. Com

o computador é diferente. Não é um instrumento próprio da escola, bem ao contrário. Pode-se esperar que, ao utilizá-lo nesse âmbito, os alunos aprendam a fazê-lo em outros contextos. Será uma finalidade da escola, ou só um benefício secundário, ainda que valioso? Podem-se matar dois coelhos com uma só cajadada? (Perrenoud, 2000, p. 127)

Salomon (1992, 1998 e 2001), afirma que a introdução da tecnologia em sala de aula deve estar diretamente relacionada a qualidade da aprendizagem como resultado do uso da tecnologia, ou seja, a verificação se houve mudança no desempenho do aluno em relação a utilização da tecnologia, observando que o avanço da tecnologia da educação e a possibilidade de aprendizado cooperativo, também verificar os efeitos da tecnologia e não somente os efeitos com o uso da tecnologia. Se refere, aos efeitos da tecnologia como sendo as mudanças mais duradouras ou o resíduo cognitivo que permite ao aluno resolver problemas mais críticos e maiores questionamentos, são elementos tecnológicos apropriados pelos alunos na interação com as ferramentas e seu uso não somente para a educação. O autor alerta “o que realmente importa são os efeitos gerados a partir do uso da tecnologia, ou seja, o “resíduo cognitivo a longo prazo” (Salomon, 1992, p. 525).

Já Valente (1993, 2005) e Fagundes (2005), alertam, a partir de suas investigações que mesmo sendo necessário investimentos em tecnologia educacional para ampliar e melhorar a qualidade da educação, esses não são suficientes se somente enfocam apenas um dos aspectos da questão, a tecnologia. O que significa dizer que não basta colocar o aluno em contato com uma grande quantidade de informação, isso pode representar um retrocesso ao invés de transformação. A grande vantagem proporcionada pelo uso de computadores na educação é a sua possibilidade de provocar mudanças no paradigma pedagógico, isto é, a utilização do computador como um desencadeador de mudanças na forma de organizar e entender o processo pedagógico, que centrado na aprendizagem tem o aluno no controle do processo, ele é o sujeito de aprendizagem, que se dá por um processo de construção de conhecimento a partir do seu engajamento intelectual. Para os autores, o computador é a ferramenta que permite explicitar o raciocínio do aluno, ajudando-o a refletir sobre suas ideias e conceitos, posição teórica essa compartilhada por Perrenoud (2000), quando destaca a mudança de paradigma que as tecnologias de informação e de comunicação demandam e, ao mesmo tempo, oportunizam, ao afirmar que a mudança se trata não as tecnologias como tal, mas sim a aprendizagem:

Trata-se de passar de uma escola centrada no ensino (suas finalidades, seus conteúdos, sua avaliação, seu planejamento, sua operacionalização sob forma de aulas e de exercícios) a uma escola centrada não no aluno, mas nas aprendizagens. O ofício do professor redefine-se: mais do que ensinar trata-se de fazer aprender (p. 139: grifos do autor).

Valente (2005), apresenta em sua concepção sobre o uso dos computadores na educação, a necessidade de essa utilização proporcionar ao aluno as condições para realizar um trabalho intelectual que envolva o seguinte ciclo: descrição-execução-reflexão-depuração-descrição, isto é, um “ciclo reflexivo” que lhe permita um salto de qualidade nas suas aprendizagens. Suas pesquisas têm como base as potencialidades da linguagem Logo de programação, desenvolvida por Papert (1994), que possibilita uma série de aplicações, como banco de dados, gráficos, simulações, além de controle

que o aluno pode estabelecer sobre seu aprendizado. Papert é outro pesquisador que nos seus estudos, realizados principalmente no MediaLab (MIT), analisou a influência do computador na aprendizagem das crianças. Ele destaca a importância dos programas computacionais na formalização do pensamento, ou seja, “a construção que ocorre ‘na cabeça’ com frequência ocorre de modo especialmente venturoso quando é apoiada pela construção de um tipo mais público ‘no mundo’ (...) o produto pode ser mostrado, discutido, examinado, sondado e admirado” (1994, p. 127). Segundo ele, a criança tem que entender os seus processos de pensamento, muito mais do que aprender determinados conteúdo.

Apesar de esses pesquisadores apontarem as várias possibilidades cognitivas disponibilizadas pelo uso do computador no meio educacional, constatam, igualmente, que o mesmo conteúdo padronizado que hoje é transmitido pelo professor na sala de aula passa a ser distribuído por meio de softwares educativos, Internet ou CD-ROM. Analisam que, no geral, o aluno continua a ter o papel de receptor de informações, e o papel do professor como distribuidor de conteúdos passa a ser executado pela tecnologia (software e redes de comunicação). O processo de aprendizado se resume, dessa forma, à absorção, pelo aluno, do conteúdo contido no software. Distanciando-se um pouco da qualidade desse material, diríamos que há, nesse caso, a objetivação das capacidades humanas, do professor, nos equipamentos, hardware e software, isto é, ocorreria uma espécie de “antropomorfização dos meios” (Bianchetti e Ferreira, 2004). A questão que se coloca é a seguinte: o que muda no processo de aprendizagem quando o conhecimento está centrado no professor e quando está centrado no software?

Esse questionamento e as dificuldades decorrentes para estabelecer a forma mais adequada para o uso pedagógico do computador na escola não são exclusivos do nosso país e determinados pela nossa realidade social e econômica. Perpassam, em maior ou menor grau, as experiências de diversos países. Por exemplo, McConnel (1994) denuncia que na comunidade universitária inglesa o acesso à Internet é, muitas vezes, utilizado como um meio para distribuição do material instrucional tradicional (notas de aula, estudos de caso) a um custo mais baixo. No entanto, o acesso a esses documentos é relacionado como uma das principais vantagens da Internet.

Os autores mencionados acima alertam que é necessário, para se realizar um bom trabalho pedagógico com o envolvimento de tecnologia digital, que os softwares utilizados conttenham algumas características básicas, tais como: favoreçam a construção do conhecimento ao invés da sua simples reprodução; tenham ênfase no trabalho cooperativo; e possibilitem a interdisciplinaridade. Em outras palavras, poderíamos dizer que a questão que se está discutindo é como não utilizar meios novos para continuar implementando práticas pedagógicas extemporâneas.

Vários autores (Lion, 1998; Sancho, 1998, 2006; Roig, 1998) dedicam-se, com maior ênfase, a partir da metade dos anos 90 do século XX, a pesquisar as opiniões e as avaliações dos professores sobre os meios de ensino. Entre as conclusões de algumas dessas pesquisas, salientamos: a maioria dos professores é favorável à utilização de meios no processo pedagógico, mas críticos sobre a possibilidade do seu uso generalizado, principalmente quanto ao computador; consideram que os efeitos dos meios sobre as aprendizagens dos alunos são positivos; e demonstram preocupação com as mudanças que possam ocorrer no seu trabalho docente com a introdução dos meios.

A resistência do professor em utilizar o computador como auxiliar do seu

trabalho pedagógico está também presente nos resultados dessas pesquisas e engloba dois aspectos. Um deles é que muitos desses professores se sentem despreparados para realizar um trabalho docente utilizando o computador. Estão constantemente adiando o “confronto”, esperando o momento em que terão tempo para fazer todos os cursos que consideram necessários, ou ainda a compra de um computador, ou outras justificativas consideradas plausíveis. O segundo aspecto envolve professores que rejeitam a nova tecnologia de uma forma definitiva, isto é, “aqueles para quem o uso de qualquer tecnologia (instrumento, sistema simbólico ou organizador) que eles não tenham usado desde pequenos e tenha passado a fazer parte da sua vida pessoal e profissional representa um perigo para aqueles valores que eles têm” (Sancho, 1998, p. 43).

O estudo coordenado por Pelgrum (2003), realizado em 24 países, sobre o uso das tecnologias na educação e os principais obstáculos à sua utilização, analisa depoimentos que, para além de outras razões, assentam o fraco uso das tecnologias em três aspectos: o número insuficiente de computadores disponíveis nas escolas; a falta de acesso à Internet; e as poucas competências dos professores na utilização das tecnologias.

Um dos dados, referente a Portugal, demonstra que 49% dos professores que atuam nos níveis iniciais de ensino desse país nunca frequentaram cursos de formação para atuar com esses meios. A pesquisa aponta a importância da discussão e utilização das tecnologias na formação inicial dos professores como mecanismo de superação das dificuldades e ampliação do uso das tecnologias nos processos pedagógicos.

A integração das tecnologias nas instituições educacionais tem sido alvo de vários estudos e pesquisas que englobam questões que vão da alfabetização tecnológica de professores e alunos aos conceitos e preconceitos sobre as suas características e potencialidades, passando pelas percepções sobre elas, pela relação entre tecnologias e criatividade e pela sua visibilidade nos currículos escolares. Um certo consenso que encontramos entre essas investigações diz respeito a conclusões que, apesar de apresentarem resultados por vezes contraditórios, apontam para uma mudança na concepção do ensino, na apresentação dos conteúdos e na concepção das atividades escolares realizadas.

Podemos afirmar, a partir das atuais perspectivas presentes nos estudos sobre a relação entre tecnologia e educação, que, apesar de ser necessário, não se trata tão somente de equipar as escolas com equipamentos e proporcionar a alfabetização tecnológica dos professores e alunos, nem de conectar as escolas às redes telemáticas, mas, sim, de construir projetos pertinentes que atendam às particularidades de cada cultura, aos estilos pedagógicos dos professores reais e não-ideais e que respeitem as especificidades dos campos de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias estão cada vez mais inseridas no cotidiano das pessoas, seja através de smartphones, televisões, computadores, GPS, terminais bancários e demais ferramentas utilizadas no cotidiano. Essas ferramentas se tornaram parte do nosso dia a dia e emergem como um desafio e uma possibilidade ao contexto escolar. Mesmo em contextos periféricos é comum à inserção e participação ativa dos mundos virtuais

como forma de aprendizagem e diversão, como prática multiletrada e de interatividade. Por esse motivo, tal realidade postula a necessidade de pensar como esses mundos virtuais, as TIC e as mídias se inserem ou poderiam se inserir no contexto da sala de aula da escola pública.

Ao começarmos refletir sobre esse tema nos deparamos com muitas ideias superficiais e de senso comum sobre os professores e as tecnologias. É comum ouvirmos o recorrente discurso sobre o fato de o professor não utilizar a tecnologia por desconhecimento ou ter sua não utilização atrelada a um ensino tradicional e descontextualizado da realidade. A infraestrutura e os recursos humanos não estando presentes na escola aponta a fragilidade da escola em prejuízo da inserção das ferramentas tecnológicas.

Pode-se observar que em faltando infraestrutura, laboratórios de informática sem manutenção, equipamentos ociosos por falta de utilização, problemas com sinal fraco de internet, quando somente é disponível para o administrativo da escola e não para as salas de aula, uma realidade que não acompanha os avanços da tecnologia educacional: falta infraestrutura básica; falta recursos humanos; falta condições de trabalho adequadas para a inserção de práticas inovadoras, o que acaba comprometendo o trabalho com as tecnologias em sala de aula, não atende ao planejado pelo professor. Em não dispor a escola de recursos mínimos, o professor se vê tolhido em sua prática pedagógica, não sendo, portanto, o vilão ou o responsável pela falta de inovação no contexto escolar.

Inovar em metodologias e planos de aula com as múltiplas formas de utilização das ferramentas tecnológicas, precisa que a infraestrutura da escola seja condizente com o que o mercado de trabalho apresenta e exige de um profissional nos dias de hoje, preparar o aluno para esse mundo é apontar caminhos possíveis numa realidade digital que dia a dia evolui, com um conhecimento pautado no pensamento crítico, na ética e na formação cidadã.

Vale destacar que a tecnologia também precisa ser bem trabalhada nas escolas para não ser sinônimo de aula não tradicional se correr o risco de seu uso de forma não interativa, não sendo, portanto, sinônimo de inovação. É necessário que o Professor ao planejar suas aulas o faça tendo claro qual uso se faz das ferramentas tecnológicas para não tornar sua prática uma prática superficial e desconexa da realidade da sala de aula.

Destarte as tecnologias alteram a forma como o ser humano reconhece e compreende as informações sobre o mundo, a percepção de realidade e a separação real-virtual se torne cada dia mais parte da vida dos nativos digitais. Isso permite inferir que a aprendizagem está condicionada a essas ferramentas, mesmo havendo outras formas de aprender e as outras habilidades que precisam ser estimuladas.

Nessa perspectiva, a interação, o compartilhamento são competências tecnológicas importantes como fontes cognitivas na cibercultura. Desta forma vemos uma escola fragilizada na relação com a tecnologia, o que poderia ser diferente se de fato as políticas públicas investissem na infraestrutura escolar necessária para a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas que permita ao professor inovar em sua prática pedagógica.

A chegada das tecnologias educacionais na escola constrói novas relações, adentram em um mundo da comunicação com maior velocidade e assim os conhecimentos também chegam de forma mais significativa. As tecnologias extrapolam os muros da escola, estão presentes nas relações familiares, nas relações de amigos,

sociais, ou seja, no cotidiano da vida de alunos e professores. A inserção das tecnologias digitais na instituição escolar, podemos afirmar, é emergente. Não é benéfico o uso de ferramentas digitais como forma de “divertir” ou “modernizar” a aula, sem que haja uma necessidade real e uma finalidade pedagógica clara para todos os envolvidos.

Assim, ao se pensar no planejamento dos conteúdos e de sua relação com as tecnologias educacionais faz-se necessário organizar objetivos que a levem ao fim pedagógico, que sua intencionalidade esteja vinculada ao processo de ensino aprendizagem.

As novas tecnologias permitem aproximar os alunos e professores, mesmo que estes em alguns momentos se apresentem em uma relação. A utilização de imagens, vídeos, aplicativos e ferramentas digitais apresentam enorme potencial no trabalho de ampliação das oportunidades de aprendizagem. As competências tecnológicas aos discentes e docentes estão atreladas a ação de como o conhecimento é produzido, opinado e compartilhados e assim se assumem autônomos e acabam dando ao perfil docente e discente uma identidade pautada na autonomia. Outra competência está ligada a valorização de atitudes autênticas e humanas em sala de aula, sendo o professor a fonte principal de estímulo para o aluno, dê atenção e se interesse ao que o aluno fala. Nesse sentido o professor precisa ter em mente qual o comportamento espera de seu aluno. Isso significa manter um bom relacionamento com seu aluno, e assim gerar um clima de harmonia em sala de aula.

Os nascidos digitais estão acostumados a se comunicarem por meio de ferramentas digitais. Esse aluno tem acesso às tecnologias pela informação. O professor deve aproveitar essa informação conduzindo o aluno para transformá-la em conhecimento, esse contato com novas linguagens aproxima o conteúdo escolar ao aluno. Isso significa que o aluno se comunica bem, pois entende, analisa e crítica os variados tipos de linguagem e plataformas online o que lhes permite expressar, partilhar informações através do uso das tecnologias com senso crítico. A partir dos pressupostos apresentamos as Recomendações para a presente investigação. Recomendações que irão garantir a melhora do lócus de pesquisa em relação ao problema aqui traçado.

Resumidamente entendemos que o uso da tecnologia em sala de aula beneficia professor, aluno, gestores, pais. O professor moderadamente poderá orientar a utilização do recurso e os momentos em que ele deverá ser utilizado em aula. Com isso, o professor atua como um mediador no espaço escolar trabalhando questões como o cyberbullyng, reduzindo a distração causada pelo uso inadequado dos smartphones, equilibrando o tempo utilizado pelo aluno aos jogos eletrônicos, à pesquisa e demais atividades, além de orientar fontes confiáveis, contribuindo para o aumento do senso crítico dos alunos.

Hoje, temos o ensino híbrido para ajudar a conciliar o uso de ferramentas digitais com outros materiais. Seja qual for a metodologia utilizada pela escola, o importante é implementar o uso da tecnologia de forma clara entre professores e alunos, minimizando os desafios que vão surgindo. Desta forma, os envolvidos no processo de ensinar e aprender – professores e alunos – se beneficiem e aprendam a usar a tecnologia a seu favor.

De forma geral podemos inferir que as tecnologias alteram a forma como professor e aluno reconhecem e compreendem as informações sobre o mundo, apontam para uma percepção da realidade e da separação entre real e virtual que como afirma Giordani (2016) a interação torna-se a principal fonte cognitiva na cibercultura, são

redes complexas que interagem com um grande número de pessoas, somos eu-nós atuando de forma coletiva.

As tecnologias são essenciais no cotidiano da escola e a instituição escolar mantém relações frágeis com a cibercultura na escola, diz Giordani (2016), não é a presença do laboratório de informática, mas práticas pedagógicas que estimulem a cognição dos alunos e finaliza “Ainda não estamos preparados para uma nova paisagem escolar, suas paredes são rígidas e as filas retas. (p. 50). Os recursos tecnológicos são essenciais no cotidiano da escola e a infraestrutura da escola continua sendo deficitária, o que impacta no planejamento do professor, mantendo o processo de ensino aprendizagem na tradicionalidade. A Instituição escolar ao manter uma relação frágil da cibercultura reforça sua rigidez. Essa rigidez compromete a relação professor, instituição, alunos comprometendo a prática pedagógica e o estímulo à cognição.

A partir de nossa percepção é possível pensar a utilização de ferramentas digitais na escola, como ferramenta pedagógica de apoio à aprendizagem, o que segundo Feltrin e Batista (2017) é um facilitador da comunicação entre professor e aluno ao oferecer possibilidades de interação com o conteúdo desenvolvido fortalecendo o desempenho do grupo em relação ao objeto de estudo dentro e fora da sala de aula ao proporcionar aos alunos a possibilidade de criarem conteúdo midiático e interagirem com os já existentes, além de dinamizar uso de softwares educacionais e jogos interativos, com isso aumentando a atração dos alunos pelas atividades escolares. Desta forma podemos concluir que possibilita uma organização escolar menos centralizada na figura do professor, visto que, os alunos como nativos digitais possuem domínio das ferramentas e têm muita experiência para contribuir e agregar nas propostas escolares, como também oportunizar o diálogo sobre situações-problema que permeiam o mundo digital, como o cyberbullying, a pedofilia e a exposição a padrões nocivos à saúde, o que por si só já aproximaria a escola do tempo-espço dos alunos, além de ajudá-los a se utilizarem da rede de maneira mais saudável e positiva.

Assim, concordamos com Batista, Feltrin & Becker (2019), ao afirmarem que os recursos tecnológicos estão cada vez mais inseridos no cotidiano das famílias e, por isso, podem e devem ser utilizadas no espaço escolar. Com isso, os professores são constantemente desafiados a pensar a especificidade de suas áreas do saber atreladas aos cotidianos multiletrados e multiculturais emergentes afirmando a necessidade da inserção das tecnologias nas instituições escolares.

A pesquisa aponta para uma escola fragilizada na relação com a tecnologia, o que poderia ser diferente se de fato as políticas públicas investissem na infraestrutura escolar necessária para a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas que permita ao professor inovar em sua prática pedagógica. Para isso, a escola precisa ser fortalecida em sua infraestrutura básica, assim o suporte institucional não só facilitaria e dinamizaria a comunicação entre professor e aluno como possibilitaria novas perspectivas didáticas pela interação entre os alunos e o objeto de estudo. O uso do celular aparelhos smartphones com suas diversas funcionalidades como câmera fotográfica, gravador de áudio e vídeo, rádio, cronômetro, conversor de medidas e volumes, acesso à internet entre outros que ampliam as possibilidades de abordar uma temática, proporcionam aos alunos a possibilidade de criarem conteúdo midiático e interagirem com os já existentes, dinamizando o uso de softwares educacionais e jogos interativos. O uso de ferramentas tecnológicas contribui com o aumento da atração dos alunos pelas atividades escolares,

afirmando o que Feltrin & Batista (2017) aponta uma organização escolar menos centrada na figura do professor e mais no aluno, nativo digital, pelo domínio das ferramentas o que vem a contribuir e agregar nas propostas escolares.

Desta forma as tecnologias extrapolam os muros da escola, estão presentes nas relações familiares, nas relações de amizades, sociais, ou seja, no cotidiano da vida de alunos e professores. A inserção das tecnologias digitais na instituição escolar, podemos afirmar, é emergente. É necessário conhecer a realidade das escolas públicas brasileiras para não cairmos em falácias que desqualificam ainda mais as lutas dos professores em serviço no Brasil. As novas tecnologias permitem aproximar os alunos de escolas públicas de realidades e situações com as quais não poderiam ter contato de outra forma. A utilização de imagens, vídeos, aplicativos e ferramentas digitais apresentam enorme potencial no trabalho de ampliação das oportunidades de aprendizagem. Nesse sentido, defendemos que professores e escolas avaliem suas possibilidades e invistam na utilização e aproveitamento das tecnologias digitais de que dispõem. Um ensino de qualidade se relaciona diretamente com o bom uso de todos os elementos presentes em cada comunidade escolar. E, em grande parte, depende do cuidado e do financiamento dos órgãos responsáveis pela educação pública, que garanta o mínimo de equidade e acessibilidade para todas as comunidades escolares.

Para isso, listamos competências tecnológicas que podem ser desenvolvidas cognitivamente ligadas a ouvir o aluno da nova geração, também conhecidos como nativos digitais, eles absorvem o que lhes é passado, produzem, opinam, compartilham suas ideias e são decididos quanto as suas preferências. Ouvi-los é permitir que tragam temas para serem debatidos em sala de aula, além de ao dar voz ao aluno ele se sente mais ativo e sabe que faz parte da sala de aula, com isso o professor engaja o aluno à escola e este se sente protagonista no espaço escolar. Outra competência está ligada a valorização de atitudes autênticas e humanas em sala de aula, sendo o professor a fonte principal de estímulo para o aluno, dê atenção e se interesse ao que o aluno fala. Nesse sentido o professor precisa ter em mente qual o comportamento espera de seu aluno. Isso significa manter um bom relacionamento com seu aluno, e assim gerar um clima de harmonia em sala de aula.

Os nascidos digitais, estão acostumados a se comunicarem por meio de ferramentas digitais. Esse aluno tem acesso as tecnologias pela informação. O professor deve aproveitar essa informação conduzindo o aluno para transformá-la em conhecimento, esse contato com novas linguagens aproxima o conteúdo escolar ao aluno. Utilizar-se de plataforma online permite esse desenvolvimento cognitivo, assim aponta as Base Nacional Comum Curricular em duas competências ali citadas, apontam para a tecnologia e a inovação, se referindo a primeira ao uso de linguagens tecnológicas e digitais a segunda em usar a tecnologia de maneira significativa, reflexiva e ética. Isso significa que o aluno se comunica bem, pois entende, analisa e critica os variados tipos de linguagem e plataformas online o que lhes permite expressar, partilhar informações através do uso das tecnologias com senso crítico.

REFERÊNCIAS

ABHRÃO, M. M. **História Medieval**. 10ª Edição - Clube de Autores, 2010.

ALMEIDA, M. E. B. de. **Informática e formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação/Proinfo, 2001.

BATISTA, N. L., CASSOL, R. & BECKER, E. L. S. **Multiletramentos e Multimedialidade na Cartografia Escolar para o ensino de Geografia: considerações gerais**. In: III Colóquio de Pesquisadores em Geografia Física e ensino de Geografia. Pelotas, RS: UFPel, 2019

_____. **A Cartografia Escolar no processo de ensino-aprendizagem: o Hipermapa e sua utilização na Educação Ambiental em Quevedos/RS**. In: Ateliê Geográfico, 11 (2), p. 51-75, 2017.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais -Terceiro e Quarto Ciclos: Apresentação dos Temas Transversais**. Brasília; MEC/SEF, 1998.

_____. **Plano Nacional de Educação**, 2001.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais**, 2002.

FELTRIN, T. e BATISTA, N. L. **O uso de Tecnologias de Informação e de Comunicação por alunos de 6º ano de uma escola de periferia como possibilidade pedagógica**. In: Revista Percurso (Online), 9 (2), p. 47-65, 2017.

GIORDANI, A. C. C. **Cartografia da autoria de objetos de aprendizagem na cibercultura: potenciais de e-práticas pedagógicas contemporâneas para aprender Geografia** (Tese de Doutorado). Porto Alegre: UFRGS. 2016.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e o reencantamento do mundo**. Revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, vol. 23, n2.126, set. / out, 2001.

PAIVA, V. L. M . O. **A formação do professor para uso da tecnologia**. In: SILVA, K.. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) A formação de professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

PRETTO, N. de L. (1999a). **Uma escola sem/com futuro : Educação e multimídia**. Campinas Papyrus, 1999ª.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza. Califórnia: NBC University Press, 2011.

SANCHO, J. **Educação e Sociedade Pós-industrial. Tecnologia e educação: um diálogo necessário**. Revista Pátio, ano 3, n° 9, maio-julho, 1999.

VALENTE, J. A. **Diferentes usos do computador na Educação. Computadores e Conhecimento: repensando a educação**, p. 1-23, 2003.

DA SOCIEDADE DISCIPLINAR À SOCIEDADE DO ESPETÁCULO: UMA ANÁLISE DOS CÓDIGOS DE ÉTICA DOS JORNALISTAS BRASILEIROS

Fabiana Soares¹

Este estudo pretende analisar os dois artigos do primeiro código de ética elaborado para os jornalistas brasileiros, aprovado em 1949, comparando-os com um artigo semelhante presente na última reformulação do código de ética de 2007 e que vigora até hoje. Esta trajetória se dará numa relação com os postulados de Michel Foucault, Giles Deleuze, Peter Pál Pelbart e Guy Debord. Para pensar os momentos históricos e sociais, que permearam as mudanças nos referidos artigos dos códigos de ética dos jornalistas brasileiros, fazemos algumas considerações acerca da sociedade disciplinar, da sociedade de controle e da sociedade do espetáculo.

Ao refletir primeiramente sobre a sociedade atual, trazemos alguns pontos centrais das ideias de Foucault, citadas por Gilles Deleuze (1992, p.219-226) ao compreender o “poder” como uma prática social ligada ao conjunto de relações sociais. Essas relações estão presentes em toda a sociedade e aparecem através das práticas essenciais que envolvem os comportamentos, atitudes, discursos, além de dar suporte ao Estado.

A passagem da modernidade para a contemporaneidade levou a mudança de um modelo de sociedade. De uma sociedade identificada por Foucault como “Disciplinar”, para um modelo vista por Gilles Deleuze (1992) como de “Controle”. Atualmente estamos passando por um período de transição de uma sociedade de encarceramento completo para uma sociedade de vigilância contínua, caracterizada pela propagação das câmaras espalhadas por toda a parte: comércio, escolas, bancos e até mesmo nas ruas.

Para Foucault as sociedades disciplinares nos séculos XVIII e XIX atingem seu apogeu no início do século XX. Elas organizam os grandes meios de confinamento. O indivíduo não para de passar de um espaço fechado a outro. “Cada indivíduo no seu lugar, e em cada lugar, um indivíduo”. (FOUCAULT, 2002, p.123). Segundo Foucault, a disciplina é interiorizada, fabricando corpos mais submissos e “dóceis”, sendo exercida fundamentalmente por três meios globais absolutos: o medo, o julgamento e a destruição.

As instituições de confinamento como a família, a escola, o hospital, a prisão, a fábrica e a caserna emergem como uma rede de coerções exercidas pela sociedade disciplinar que começam a entrar em crise depois da Segunda Guerra Mundial.

São as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares. Enquanto nas sociedades disciplinares o movimento era sempre o mesmo não se parava de recomeçar – da escola à caserna, da caserna à fábrica; na sociedade de controle nunca se termina nada. “É o dinheiro que talvez melhor exprima a distinção entre as duas sociedades” (DELEUZE, 1992, p. 222).

¹ Docente dos Cursos de Comunicação Social (Jornalismo e Publicidade e Propaganda) da Unifacvest. Professora tutora dos cursos EAD da Unifacvest. Jornalista (Unisinus/RS). Especialista em Teoria do Jornalismo e Comunicação de Massa (PUC/RS). Mestre em Linguística pela UFSC e Doutoranda em Ciências da Linguagem pela UNISUL (SC). impfabi@hotmail.com

Se na sociedade disciplinar forjava-se moldes fixos e circuitos rígidos, na sociedade de controle somos vigiados o tempo todo. “Não é mais o homem confinado, diz Deleuze, mas o homem endividado”. (PELBART, 2000, p.30). O trabalhador que antes era sujeitoado pelo capital dentro da fábrica passou, a partir de um determinado momento, a ser sujeitoado pelo capital fora da fábrica. Com o consumo e a produção centrada nos bens de consumo, os operários devem também ser os clientes. Para Pelbart a automação crescente, bem como a informática, conjuminam de um modo novo o homem e a máquina, e já não se trata de submeter o operário à máquina, mas de integrá-lo nela.

Hoje cada vez menos basta saber apertar um parafuso. O capitalismo não tolera mais sujeitos burros, nem apáticos, nem isolados – cada vez mais ele se atrela a requisitos subjetivos. Para trabalhar na televisão, no vídeo, na publicidade, na informática, na moda, mas talvez isso valha igualmente para o campo da saúde, e especialmente da saúde mental, ou da educação, cada vez mais a subjetividade de quem trabalha, sua personalidade, mobilidade, autonomia, decisão, comunicação, coordenação, capacidade de administração da própria atividade e da de outros. (PELBART, 2000, p. 37).

Assim, o capital se apropria da subjetividade em escala nunca vista, pois a subjetividade é um capital de que cada um dispõe, virtualmente, com consequências políticas a determinar. O capitalismo parece ter encontrado, na sociedade de controle, a forma de soberania adequada a ele. O espaço social vazio das instituições disciplinares é inteiramente preenchido pelas modulações de controle.

No âmbito do capitalismo de consumo, produz-se igualmente uma “estetização da realidade” que, segundo Jameson (1996, p. 120), “é também, ao mesmo tempo, uma visualização ou colocação em imagem mais completa dessa mesma realidade”. Segundo Chevitarese e Ribeiro seguem-se inúmeras consequências para a produção de subjetividade na atualidade, pois fragmenta-se o sentido de continuidade entre passado, presente e futuro, tomando o tempo uma série de presentes eternos e desestruturando a perspectiva de uma direção ou propósito para a vida; é favorecido o esvaziamento da dimensão política da realidade, des-historicizando a vida, enfraquecendo qualquer esforço crítico ou engajamento político. Michel Hardt (2000) alerta também para o risco de desaparecimento da dimensão política que a espetacularização da sociedade sugere.

(...) na sociedade pós-moderna, o espetáculo é um lugar virtual ou, mais exatamente, um lugar da não política. O espetáculo é, simultaneamente, unificado e difuso, de tal modo que é impossível distinguir um dentro e um fora – o natural do social, o privado do público. (HARDT, 2000, p.360).

Neste contexto de despolitização, de massificação de imagem- informação e de consumo desenfreado de mercadorias à disposição dos consumidores, ou seja, de um rigoroso controle tecnológico, o que resta ao consumidor é consumir o espetáculo. Para Debord o espetáculo na sociedade corresponde a uma fabricação concreta da alienação. “A expansão econômica é sobretudo a expansão dessa produção industrial específica. O que cresce com a economia que se move por si mesma só pode ser a alienação que

estava em seu núcleo original”, (DEBORD, 1997, p.24).

Alguns exemplos podem ilustrar essa mistura de tecnologia, vigilância e consumo nas mais variadas dimensões da vida cotidiana, seja nos sites da internet que arquivam nossas preferências e em seguida nos oferecem produtos “personalizados”, seja nas câmara de vídeo espalhadas por todos os lugares, não só na rua, mas também nas escolas, nos supermercados e nos postos de gasolina. Não tem como escapar do sistema. Se não houver nada em nós que já não esteja apropriado pelo controle, nem mesmo o nosso “porvir”, então o que restará para o nosso futuro?

O espetáculo, compreendido na sua totalidade, é simultaneamente o resultado e o projeto do modo de produção existente. A forma e o conteúdo do espetáculo são a justificação total das condições e dos fins do sistema existente. Na forma do indispensável adorno dos objetos hoje produzidos, na forma de exposição geral da racionalidade do sistema, e na forma de setor econômico avançado que modela diretamente uma multidão crescente de imagens-objetos, o espetáculo é a principal produção da sociedade atual.

CÓDIGOS DE ÉTICA DOS JORNALISTAS BRASILEIROS

O Brasil possui quatro códigos de ética. O primeiro código de ética voltado ao jornalista brasileiro data de 1949 e foi aprovado durante o II e III Congresso Nacional de Jornalistas, realizados em São Paulo e Salvador. A segunda versão foi aprovada no XII Congresso Nacional de Jornalistas em Porto Alegre e vigorou de 1968 a 1986. E a terceira versão foi amplamente discutida e aprovada durante o XXI Congresso Nacional de Jornalistas, ocorrido no ano de 1986 em São Paulo vigorando até 2007. Em 1986, o congresso faz adentos ao texto, e cria a Comissão Nacional de Ética e Liberdade de Expressão. “O órgão da sustentação ao texto e a partir de 1987 os sindicatos se ajustam para seguir as novas orientações de observação deontológica”. (CHRISTOFOLETTI, 2005, p.222).

Esta terceira versão foi reformulada, pela última vez, durante a realização do Congresso Extraordinário dos Jornalistas, em Vitória (ES), nos dias 3,4 e 5 de agosto de 2007 vigorando até hoje. Antes da reavaliação o terceiro código de ética possuía quatro capítulos e 27 artigos. Atualmente, o quarto código possui cinco capítulos: Capítulo I – Do direito a informação; Capítulo II – da conduta profissional do jornalista; Capítulo III – Da responsabilidade profissional do jornalista; Capítulo IV – Das relações profissionais; e Capítulo V – Da aplicação do Código de Ética e disposições finais.

O primeiro código de ética elaborado para os jornalistas brasileiros – nosso objeto de estudo - foi motivado pela Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj). Segundo Chistofolletti (2005) em seu artigo “A preocupação com a ética: tradição e futuro” o documento era relativamente longo, prolixo e com poucas condições de perenidade. No entanto, fixava os deveres fundamentais do jornalismo; das empresas jornalísticas e dos jornalistas profissionais.

Cuja atividade deverá orientar-se sob princípios que elevem e dignifiquem o homem”. Considerava indeclinável dever das empresas “coibir a publicação de estampas e fotografias que possam ferir o pudor público, a dignidade e o decore de alguém” e julgava defeso ao jornalista “empregar termos cuja dubiedade possa produzir no ânimo

do leitor impressão contrária àquela que normalmente deve surgir do fato noticiado ou comentado, especialmente se possa ferir o pudor público ou a dignidade e o decoro de alguém” (BELTRÃO, 1960, p. 197).

A partir desta citação, chegamos aos artigos que disciplinam o leitor e o jornalista, que são: “coibir a publicação de estampas e fotografias que possam ferir o pudor público, a dignidade e o decoro de alguém” e “empregar termos cuja dubiedade possa produzir no ânimo do leitor impressão contrária àquela que normalmente deve surgir do fato noticiado ou comentado, especialmente se possa ferir o pudor público ou a dignidade e o decoro de alguém”.

Para uma análise mais aprofundada dos referidos artigos seria necessário uma reflexão sobre as práticas jornalísticas também deste período – o que deixaremos para estudos posteriores – pois o que nos interessa nesse estudo é mostrar que esses artigos também estavam inseridos nas sociedades disciplinares com o intuito de regular o que estava sendo dito pela imprensa escrita da época.

Foucault nos lembra, face ao ideal iluminista, que o jornalismo, justamente por sua capacidade de trazer a visibilidade, mostra o outro lado desta política do olhar. “No fundo, foi o jornalismo – invenção fundamental do século XIX – que manifestou o caráter utópico de toda a política do olhar” (FOUCAULT, 2001, p. 244). Para perceber esse outro lado, basta lembrar que o mesmo século é um ponto de inflexão, marcado pela instalação progressiva de dispositivos de supervisão e controle numa política de vigilância, o que Foucault chamou de sociedade disciplinar. Sob esse ponto de vista, o jornalismo se revela um instrumento de disciplinaridade, o que reflete também no primeiro código de ética jornalístico, que surge para disciplinar o jornalista e o leitor. Assim, percebe-se uma forma de organização social baseada na norma e na educação, ou seja, na adequação e funcionalidade dos indivíduos em relação às normas vigentes.

Ao regular o que poderá ou não ser dito, as sociedades disciplinares apontam os temas a serem privilegiados, ou melhor, os temas a que os leitores, devem dar atenção. Seus relatos dizem, implicitamente, aquilo que é relevante para a vida dos leitores. Assim, o critério de importância, que serve de parâmetro para a escolha das notícias a serem divulgadas, simula uma inocência, já que a notícia nunca é neutra e imparcial e assim não revela a verdade dos fatos. Para Deleuze (1998, p.162), “as noções de importância, de necessidade, de interesse são mil vezes mais determinantes que a noção de verdade. De modo algum porque elas a substituem, mas porque medem a verdade do que digo”.

As seleções das notícias a serem divulgadas já colocam o jornalismo numa posição privilegiada na tarefa de disciplinar. Os discursos, proponentes de um dizer como informação incontestável, são disciplinares por excelência como efeito de sua forma de construção. Sobre isto, Deleuze e Guattari afirmam que:

“Os jornais, as notícias, procedem por redundância, pelo fato de nos dizerem o que é “necessário” pensar, reter, esperar, etc. A linguagem não é informativa nem comunicativa, não é comunicação de informação, mas- o que é bastante diferente-transmissão de palavras de ordem, seja de um enunciado a um outro, seja no interior de cada enunciado, uma vez que o enunciado realiza um ato e que o ato se realiza no enunciado” (DELEUZE, 1995, p. 16/17).

Se o jornalismo já assume um papel crucial como disciplina e controle, perante os seus leitores, os códigos de ética veem para fortalecer ainda mais essa disciplina e controle, e aí vigiar também os jornalistas. A sociedade de controle redimensiona e amplifica os pilares constituintes da sociedade disciplinar.

Se em 1949 os dois artigos do código de ética - “coibir a publicação de estampas e fotografias que possam ferir o pudor público, a dignidade e o decore de alguém” e “empregar termos cuja dubiedade possa produzir no ânimo do leitor impressão contrária àquela que normalmente deve surgir do fato noticiado ou comentado, especialmente se possa ferir o pudor público ou a dignidade e o decore de alguém”² - eram extremamente disciplinares; atualmente, no último código de ética, aprovado em 2007 e em vigor até hoje, percebe-se que esses artigos passaram por reformulações, e chegam nesse código de ética com menos disciplina e mais controle. Nele versa o seguinte teor: Capítulo II – Da conduta profissional do jornalista. Art. 6º. É dever do jornalista: VII – respeitar o direito à intimidade, à privacidade, à honra e à imagem do cidadão;

Para Olga Pombo, em seu artigo “Sociedade de Controle”, o controle na sociedade contemporânea é exercido de modo “glamourizado”² pela mídia. É impossível pensar o mundo contemporâneo sem levar em consideração o papel dos “mass media”³. Uma das marcas fundamentais deste mundo contemporâneo é, por exemplo, o inesgotável fluxo de imagens e conteúdos jornalísticos disponibilizados pelos meios de comunicação. Esses fluxos dizem o que querem e da forma que querem, não interessando se vão ferir a imagem ou a conduta de alguém. Afinal, numa sociedade como a nossa, vale mais o espetáculo do que a ética.

Esse espetáculo, presente nas sociedades modernas, não respeita nem o que é dito pelo código de ética jornalístico, nem pela Constituição Federal. Os códigos são apenas um pequeno exemplo que retrata a passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle.

O controle e o vigiar, que antes eram temidos e também protegidos (a privacidade e a intimidade) tornam-se objetos de fascínio. A privacidade agora é transformada em espetáculo (isso é visto em vários programas de televisão, principalmente na forma de reality show). Esta sociedade contemporânea é descrita por Debord como a sociedade do espetáculo.

O espetáculo, compreendido na sua totalidade, é simultaneamente o resultado e o projeto do modo de produção existente. Ele não é um complemento ao mundo real, um adereço decorativo. É o coração da irrealidade da sociedade real. É o coração da irrealidade da sociedade real. Sob todas as suas formas particulares de informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto do entretenimento, o espetáculo constitui o modelo presente da vida socialmente dominante (DEBORD, 2003, p.15)

Se por um lado temos indivíduos dominados pela vigilância eletrônica, vinculados a visibilidade, tornando-os sujeitos vistos e controlados; por outro lado, temos

² Olga Pombo explica este termo dizendo que substituiu-se a violência física por técnicas de controle social formadas dentro das ciências humanas e sociais, pela psicologia, psiquiatria e mais recentemente pelos meios de comunicação de massas. (p.5).

³ Conforme o dicionário Infopédia o termo mass media é formado pela palavra latina media (meios), plural de médium (meio) e pela palavra inglesa mass (massa). Em sentido literal, os mass media seriam os meios de comunicação de massa (televisão, rádio, imprensa, etc.).

um código de ética que tem como um dos propósitos respeitar o direito à intimidade, à privacidade, à honra e à imagem do cidadão. Esse VIII inciso que integra o Art. 6º do referido código é um mecanismo de controle público e social que visa garantir a qualidade da informação veiculada pelos veículos de comunicação, sejam impressos, audiovisuais e demais mídias, tendo em vista a democratização da comunicação social no Brasil. No entanto, esse inciso não é respeitado e nem levado a sério pela sociedade do espetáculo, ele tem pouco valor. No caso de denúncia, indeniza-se a pessoa lesada, afinal o espetáculo vale mais que qualquer outra forma de intimidade, privacidade e honra de quem que seja.

Esse inciso jornalístico, praticamente com o mesmo teor, faz parte da Constituição Federal de 1988, no título II dos Direitos e Garantias Fundamentais, dentro do capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, no artigo. 5ª, inciso X, que diz que: são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurando o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação. Convém destacar que esse capítulo é tão importante dentro do texto constitucional que o mesmo não pode ser abolido, pois é uma cláusula pétreia⁴.

Se no inciso VIII do Art. 6º do código de ética não se assegura o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação, na Constituição Federal de 1988 sim. Nela a indenização, na hipótese de violação a um desses bens da pessoa, poderá ser cumulativa, ou seja, poderá ser reconhecido o direito à indenização pelo dano material e moral, simultaneamente, se a situação ensejar. Segundo o Supremo Tribunal Federal (STF), para a reparação do dano moral não se exige a ocorrência de ofensa à reputação do indivíduo. Para o Tribunal, a “mera publicação não-consentida de fotografias gera o direito à indenização por dano moral, não exigindo a ocorrência de ofensa à reputação da pessoa, porquanto o uso indevido da imagem (...) que deve ser reparado”. (VICENTE PAULO, 2006, p. 29).

O direito à imagem, dotado de grande elasticidade, abrange, também, diferentes aspectos como a imagem-retrato, a imagem-atributo e a imagem-voz. A imagem-retrato está relacionada com a fisionomia da pessoa, com as características do seu aspecto visual. É algo como a estampa do indivíduo, tanto no aspecto estático (uma foto), quanto no dinâmico (um vídeo); a imagem-atributo, por seu turno, que não se confunde com a imagem exterior, seriam as características que identificam a pessoa na vida em sociedade, os seus qualificativos a partir de comportamentos reiterados, algo como a imagem moral do sujeito que o particulariza socialmente. (Lembrando que pessoas jurídicas só podem ostentar essa vertente do direito a imagem). Por fim, a imagem-voz se relaciona com o timbre sonoro que, assim, como a imagem-retrato, muitas vezes, também serve para a identificação da pessoa, exemplo típico do que acontecia com o locutor Lombardi.

Conforme previsto na Constituição Federal e sacramentado no STF, esses direitos fundamentais prescrevem que: são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurando o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação. Entretanto, a sociedade do espetáculo não respeita

⁴ Conforme o Dicionário jurídico – DireitoNet, cláusulas pétreas – trata-se de dispositivo constitucional imutável, que não poderá ser objeto de deliberação de propostas de emenda. De acordo com o artigo 60, &4º, DA Constituição Federal, “não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir: I – a forma federativa de Estado; II - o voto direto, secreto, universal e periódico; III – a separação dos Poderes; IV – os direitos e garantias individuais”.

e não está preocupada com o dano que, por ventura, venha a ocorrer no momento em que utiliza, por exemplo, a imagem da pessoa indevidamente.

O uso indevido da imagem é responsável por milhares de processos judiciais. A exemplo disso lembramos o processo movido pela atriz Luana Piovani e o ator Dado Dolabella contra o programa Pânico na TV (Rede TV). O motivo do processo foi à perseguição sofrida pelos atores, em um famoso quadro do programa, em que os humoristas pretendiam fazer com que a atriz calçasse as “sandálias da humildade”, destinadas às celebridades mais antipáticas. O juiz da causa, convencido de que os humoristas violaram a honra, a privacidade e a intimidade dos artistas, condenou a Rede TV a pagar uma indenização para os atores. Esse caso, obviamente, é apenas um, entre tantos outros, envolvendo a imagem de celebridades (ou qualquer outra pessoa), onde com frequência o judiciário é chamado para solucionar conflitos em que personalidades famosas, ou não, insurgem contra o uso abusivo de sua imagem pelos meios de comunicação.

Esse exemplo serve para mostrar que a sociedade do espetáculo não esta nem um pouco preocupada com a preservação da imagem das pessoas, pois o que importa é a audiência. Depois do dano causado à imagem da pessoa, utiliza-se o pagamento de indenização estipulada como forma de reparar o prejuízo, e o processo de deturpação da imagem de outras pessoas continua, aliás o espetáculo não tem fim. Em suma, diante do contexto apresentado entende-se que a existência de um código ético jornalístico e mais ainda, uma Constituição Federal não assegura esses direitos.

REFERÊNCIAS

BELTRÃO, L. **Iniciação a Filosofia do Jornalismo**. Rio de Janeiro: Livraria Aguiar, 1960.

CHEVITARESE, Leandro e RIBEIRO, Rosa Maria Leite Ribeiro. **Da Sociedade Disciplinar à Sociedade de Controle: a questão da liberdade por uma alegoria de Franz Kafka, em O Processo, e de Philip Dick, em Minority Report**. Estudos de Sociologia do Programa de Pós-graduação da UEPE, v. 8, nº 12. P. 129-162.

CHRISTOFOLETTI, Rogério. **A preocupação com a ética: tradição e futuro**. In BALDESSAR, Maria José; CHRISTOFOLETTI, Rogério. *Jornalismo em perspectiva*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2005.

CUNDARI, Paula C. **Limites da Liberdade de expressão: Imprensa e Judiciário no “caso Editora Revisão”**. 2006. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2200>. Acesso em 18 de dezembro de 2016.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Tradução Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

_____. **A sociedade do espetáculo**. Tradução em português: terravista.pt/lhadoMel/1540, ano de 2003. Disponível em <https://www.marxists.org/portugues/debord/1967/11/sociedade.pdf>. Acesso em 25.05.2017.

DELEUZE, Guilles. Conversações: 1972-1990. **Post-Scriptum sobre as sociedades de Controle; Tradução de Peter Pál Pelbart.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 219-226.

DELEUZE, Guilles. **Conversações.** São Paulo: Editora 34, 1998.

DELEUZE, Guilles e GUATTARI, Felix. Mil platôs. **Capitalismo e esquizofrenia.** Vol. 2. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro. Graal, 2001

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Petrópolis. Editora Vozes, 2002.

HARDT, M. 2000. **A Sociedade mundial de controle.** In: ALLIEZ, E. (Org.) Gilles Deleuze: uma vida filosófica. São Paulo: Ed.34.

JAMESON, Frederic. **Pós- Modernismo: A Lógica Cultural no Capitalismo Tardio.** São Paulo: Ática, 1996.

MARMELSTEIN, George. **Direito à imagem: Processos judiciais envolvendo celebridades brasileiras.** Disponível em <https://direitosfundamentais.net/2007/08/29/direito-a-imagem-processos-judiciais-envolvendo-celebridades-brasileiras>. Acessado em 12.05.2017.

NÁPOLI, Edem. **Direito Constitucional.** Salvador. Editora JusPODIVM, 2016.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Linguagem e educação social: a relação sujeito, indivíduo e pessoa.** In: RUA [on line]. 2014. Nº 21. Volume II- Revista do Laboratório de Estudos Urbanos do Núcleo de Desenvolvimento e Criatividade. <http://www.labeurb.unicamp.br/rua/>

PELBART, Peter Pál. **A Vertigem por um fio – Políticas da Subjetividade Contemporânea.** Editora Iluminuras, 2000.

POMBO, Olga. **Sociedade de Controle.** Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/sociedade%20disciplinar/Sociedade%20de%20controle.htm>. Acessado em 21.05.2017.

VICENTE Paulo. **Aulas de Direito Constitucional.** Niterói (RJ): Editora Impetus, 2006.

CONTOS DE FADAS CONTRIBUINDO PARA CONSTRUÇÃO DE VALORES E FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS

Michelle de Souza da Silva¹
Arceloni Neusa Volpato²
Renato Rodrigues³

RESUMO

O presente trabalho busca mostrar a importância dos contos de fadas na formação das crianças, tanto no que diz respeito à aquisição de valores, como na construção do aprendizado e no despertar do interesse pela leitura de maneira intrínseca. Uma história prende a atenção, desperta a curiosidade, a imaginação e a criatividade, promove o enriquecimento na vida interior da criança, auxiliando-a a entender melhor as suas emoções. Assim como nas brincadeiras, as fantasias e os contos de fadas têm um papel importante no seu desenvolvimento emocional. Acredita-se que os contos de fadas permitem as crianças identificarem-se ou não com as dificuldades ou alegrias de seus heróis, cujos feitos narrados expressam a condição humana frente às provações da vida, as crianças encontram por intermédio dos contos de fadas uma melhor maneira de viver. Algumas questões tornam-se pertinentes na discussão do papel dos contos de fadas no processo de ensino e aprendizagem das crianças, e que são de certa forma, respondidas por alguns autores presente nesse artigo. Como surgiram os contos de fadas? Qual sua importância na formação das crianças? A que fatores podem atribuir sua permanência na vida infantil e adulta? As questões nos permitem inúmeras reflexões, o foco primordial deste artigo é utilizar documentos que permitam entender a genuinidade dos contos de fadas na vida das crianças e oferecer mais uma ferramenta indispensável para seu processo de formação e aprendizado. E cabe aos pais também incentivar seus filhos.

Palavras-chave: Valores. Intrínseca. Emoções.

¹ Acadêmica do curso de pedagogia, 8ª fase, Disciplina de TCC II, do Centro Universitário Facvest Unifacvest.2015.2.

² Letras, Mestre, Doutora UNIFACVEST.

³ Pedagogo, psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política(UFSC), Coordenador do Curso de Pedagogia UNIFACVEST, Pró-reitor de Pesquisa e Extensão, Editor da Revista Synthesis e Ensaios Pedagógicos -UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto de Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar, Coordenador do projeto Cidadão UNIFACVEST, Coordenador do Projeto Horta na Escola e na Comunidade, Coordenador e Organizador do Projeto Ação UNIFACVEST, Organizador Geral das AEC -Atividades extracurriculares Complementares/UNIFACVST, Supervisor técnico dos certificados emitidos das AECs e Ações UNIFACVEST. Orientador dos pré-projetos de pesquisas dos cursos de pós-graduação, Professor da Disciplina de Gestão e coordenação Educacional de Sociologia Aplicada no curso de Administração UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Metodologia da pesquisa I e II dos cursos de pós-graduação "lato sensus" UNIFACVEST. Professor e orientador da disciplina de TCC.

FAIRY TALES CONTRIBUTING FOR CONSTRUCTION OF VALUES AND EDUCATION OF CHILDREN

Michelle de Souza da Silva¹
Arceloni Neusa Volpato²
Renato Rodrigues³

ABSTRACT

This study aims to show the importance of fairy tales in the formation of children, both with regard to the acquisition of values, as in the construction of learning and awakening the interest in reading intrinsically. One story holds the attention, arouses curiosity, imagination and creativity, and promotes the enrichment in the inner life of the child, helping them to better understand their emotions. As in the play, fantasies and fairy tales have an important role in their emotional development. It believed that fairy tales allow children identify themselves with or without the difficulties or joys of his heroes, whose narrated made express the human front condition the trials of life, children are through the fairy tales a better way of living. Thus, some issues become relevant in the discussion of the role of fairy tales in the teaching and learning of children, who aresomewhat answered in a suggestive way for him to make possible new clashes on the boarded subject. How did the fairy tales? What is its importance in the education of children? The factors that can attribute their stay in infant and adult life? The issues allow us to numerous reflections, however, the primary focus of this article is to use documents that allow understand the genuineness of fairy tales in children's lives and offer more an indispensable tool for your training and learning process. However, it is up to everyone to introduce the literature on children's daily life, and should tell stories to children from an early age.

Keywords: Values. Intrinsic. Emotions.

¹ Acadêmica do curso de pedagogia, 8ª fase, Disciplina de TCC II, do Centro Universitário Facvest Unifacvest.2015.2.

² Letras, Mestre, Doutora UNIFACVEST.

³ Pedagogo, psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política(UFSC), Coordenador do Curso de Pedagogia UNIFACVEST, Pró-reitor de Pesquisa e Extensão, Editor da Revista Synthesis e Ensaio Pedagógicos -UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Didática e Orientador do Projeto de Vivências: Didática Vivenciada no Cotidiano Escolar, Coordenador do projeto Cidadão UNIFACVEST, Coordenador do Projeto Horta na Escola e na Comunidade, Coordenador e Organizador do Projeto Ação UNIFACVEST, Organizador Geral das AEC -Atividades extracurriculares Complementares/UNIFACVST, Supervisor técnico dos certificados emitidos das AECs e Ações UNIFACVEST. Orientador dos pré-projetos de pesquisas dos cursos de pós-graduação, Professor da Disciplina de Gestão e coordenação Educacional de Sociologia Aplicada no curso de Administração UNIFACVEST, Professor titular da Disciplina de Metodologia da pesquisa I e II dos cursos de pós-graduação "lato sensus" UNIFACVEST. Professor e orientador da disciplina de TCC.

1 INTRODUÇÃO

Apesar do que se parece, o termo “fada” refere-se na realidade a fatalidade, destino (do latim *fatum*), no Brasil são conhecidos como contos da carochinha, na França fées, na Inglaterra fairy tale, cuentos de hadas na Espanha, Feenmärchen e Märchen na Alemanha onde ganhou maior notoriedade nas mãos dos Irmãos Grimm que reuniu uma coletânea destes contos com sua popularização.

Os contos de fadas não tem uma data precisa do seu surgimento, dizem que os primeiros surgiram entre o povo Celta. Os Celtas eram povos bárbaros, que subordinados aos romanos, fixaram-se na Irlanda e Ilhas Britânicas. A herança céltica é atribuída a esse lado do maravilhoso, da fantasia, imaginação e encantamento, características estas encontradas nas novelas de cavalaria do Ciclo Arturiano da idade média (ciclo do Rei Artur e seus Cavaleiros da Távola Redonda). Com certeza essa foi primeira fase “oral”, o conto se origina num tempo em que nem sequer existia a escrita; as histórias eram narradas oralmente ao redor das fogueiras das habitações dos povos primitivos – geralmente à noite. Por isso o suspense, o fantástico, que o caracterizou. Também nas aldeias e vilas haviam pessoas que eram guardiãs as tradições e histórias, sendo procuradas pelos que queriam ouvir e saber

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventada (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia – numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo -ou num momento de aconchego, à noite antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada.(ABRAMOVICH,1997,p.16.p.17)

Depois disso veio a primeira fase escrita é provavelmente aquela em que os egípcios registraram O livro do mágico (cerca de 4000 a.C.). Daí passando pela Bíblia – veja-se como a história de Caim e Abel (2000 a.C.) tem a precisa estrutura de um conto. O antigo e novo testamento trazem muitas outras histórias com a estrutura do conto, como os episódios de José e seus irmãos, de Sansão, de Ruth, de Susana, de Judith, Salomé; as parábolas: o Bom Samaritano, o Filho Pródigo, a Figueira Estéril, a do Semeador, entre outras.

No século VI a.C. temos a *Iliáda* e a *Odisseia*, de Homero e na literatura Hindu há o *Panchatantra*⁴ (século II a.C?). De um modo geral, Luciano de Samosata (125-192) é considerado o primeiro grande nome da história do conto. Ele escreveu “O cínico”, etc. Da mesma época é Lucio Apuleyo (125-180), que escreveu “O asno de ouro”. Outro nome importante é o de Caio Petrônio (século I), autor de *Satiricon*, livro que continua sendo reeditado até hoje. As “Mil e uma Noites” aparecem na Pérsia no século X da era cristã.

Embora a tradição oral céltica do “conto mágico” possa ser velha de milhares de anos, foi somente no século VII, com a transcrição do poema épico anglo-saxão

⁴ O *Panchatantra* (IAST: *Pañcatantra*, sânscrito: ‘Cinco Princípios’) é a mais antiga coleção de fábulas indianas conhecida. Originalmente era uma coleção de fábulas com animais em verso e prosa em sânscrito (hindu) e em pali (budista). É o produto literário da Índia mais traduzido e possui mais de 200 versões em mais de 50 línguas.

Beowulf⁵ que ela começou a ter registro material, As fadas, contudo, precisariam esperar até o século IX para serem registradas nas páginas dos Mabinogion, texto galês composto por quatro histórias distintas. Os Mabinogion⁶ não assinalam somente o surgimento das fadas, mas também a transformação das aventuras reais que porventura podem ter dado origem ao Ciclo Arturiano, em lendas. Na idade média, os trovadores iam de cidade em cidade “cantando” as histórias e lendas.

A segunda fase escrita começa por volta do século XIV, quando registram-se as primeiras preocupações estéticas. Giovanni Boccaccio (1313-1375) aparece com seu Decameron⁷, que se tornou um clássico e lançou as bases do conto tal como o conhecemos hoje, além de ter influenciado, Charles Perrault, La Fontaine, entre outros. Miguel de Cervantes (1547-1616) escreve as “Novelas Exemplares”. Francisco Gómez de Quevedo y Villegas (1580-1645) traz “Os sonhos”, satirizando a sociedade da época. Os “Contos da Cantuária”, de Chaucer (1340-1400) são publicados por volta de 1700. Perrault (1628-1703) publica “O barba azul”, “O gato de botas”, “Cinderela”, “O soldadinho de chumbo” etc. Jean de La Fontaine (1621-1695) é o contador de fábulas por excelência: “A cigarra e a formiga”, “A tartaruga e a lebre”, “Aqueles Bolas Cabeludas”, “A raposa e as uvas” etc.

Os contos de fadas tem um quê de encantamento, metamorfose e aventura. Possuem valores ligados ao ser humano e ao espiritual, com um caráter eterno, idealista e sensorial. Estes eram conhecidos desde o século XVII, por contos de magia e fantasmagoria. Mas seu sentido literário só veio quando os irmãos Grimm lançaram uma coleção de narrativas, em 1812, com o título “Contos para Crianças e Famílias”. Eles reuniram diversas narrativas, que passaram a ser a base de todas as coletâneas posteriores. No século XVIII o mestre foi Voltaire (1694-1778). Ele escreveu obras importantes como Zadig e Cândido.

Chegando ao século XIX o conto “descola” através da imprensa escrita, toma força e se moderniza. Washington Irving (1783-1859) é o primeiro contista norte-americano de importância. Os irmãos Grimm (Jacob, 1785-1863 e Wilhelm, 1786-1859) publicam “Branca de Neve”, “Rapunzel”, “O Gato de Botas”, “A Bela Adormecida”, “O Pequeno Polegar”, “Chapeuzinho Vermelho” etc. Os Grimm recontam contos que já haviam sido contados por Perrault, mostrando o lado humano. Não podemos esquecer de nomes como: Hoffman (um dos pais do conto fantástico, que viria influenciar Edgar Allan Poe, Machado de Assis, Álvares de Azevedo e outros. O século XIX foi pródigo em mestres: Nathaniel Hawthorne (1804-1864), Edgar Allan Poe (1809-1849), Maupassant (1850-1893), Flaubert (1821-1880), Leo Tolstoy (1828-1910), Mary Shelley (1797-1851), Anton Tchekhov (1860-1904), Machado de Assis (1839-1908), Conan Doyle (1859-1930), Balzac, Stendhal, Eça de Queirós, Aluísio Azevedo.

No Brasil e em Portugal, os contos de fadas como são conhecidos hoje, surgiram no final do século XIX sob o nome de Contos da Carochinha. Somando, aproximadamente, 61 contos populares, passaram a ser denominados contos de fadas somente no final do século XX.

⁵ Beowulf é um poema épico, escrito em língua anglo-saxã com o emprego de aliteração. Com 3.182 linhas, é o poema mais longo do pequeno conjunto da literatura anglo-saxã e um marco da literatura medieval.

⁶ O Mabinogion é uma coletânea de manuscritos em prosa escritos em galês medieval. São parcialmente baseados em eventos históricos do início da Idade Média, mas que podem remontar a tradições da Idade do Ferro.

⁷ Decameron (Decamerão ou Decameron: ou Príncipe Galeotto (título no Brasil) ou Decameron (título em Portugal) (vocabulo com origem no grego antigo: deca, “dez”, hemeron, “dias”, “jornadas”) é uma coleção de cem novelas escritas por Giovanni Boccaccio entre 1348 e 1353.

Já no Brasil foi Monteiro Lobato o primeiro escritor a se preocupar com os contos infantis embora traduções de contos de fadas existissem desde o século XIX, mas o analfabetismo impedia a divulgação dos livros, as sofisticadas histórias de Monteiro Lobato, nas quais bonecas falam e sabugos de milho se transformam em geniais cientistas. É atribuída a esse autor a publicação de 26 títulos direcionados ao público infantil, influenciando autores contemporâneos como Ziraldo, Ana Maria Machado e Ruth Rocha. Essas são algumas das suas obras 1920 - A menina do narizinho arrebitado 1921 - Fábulas de Narizinho 1921 - O Saci 1922 - O marquês de Rabicó 1922 - Fábulas 1924 - A caçada da onça 1924 - Jeca Tatuzinho.

Um pouco mais sobre escritores que deixaram muitas contribuições, e fizeram um marco na história:

La Fontaine (1621 – 1695). Jean La Fontaine nasceu em uma pequena cidade da região de Champagne, chamada Chateau-Thierry, durante a Idade Moderna. Filho de um inspetor de águas e florestas, estudou teologia em Paris. Por gostar muito de literatura, Jean escreveu contos, poemas e fábulas. Ficou conhecido após publicar um livro chamado “Fábulas Escolhidas”, em 1668. No livro, havia 124 fábulas, eram histórias de animais que, sempre ao final, continha um lição de moral. La Fontaine resgatou fábulas do grego Esopo e do romano Fedro, e também criou suas próprias, as mais conhecidas são “A formiga e a cigarra” e “A raposa e as uvas”.

Em 1654 entrou para o mundo da literatura. Até 1694, foram lançadas mais 11 coletâneas. No prefácio da primeira coletânea, deixou uma mensagem para os seus leitores. “Sirvo-me de animais para instruir os homens”. Em 1695, La Fontaine morreu e foi considerado o pai da fábula moderna. Até hoje seus ensinamentos são passados para pessoas de diversas idades.

Charles Perrault (1628 – 1703). Charles Perrault nasceu em 12 de janeiro de 1628, na capital francesa, Paris. Aluno dedicado, formou-se em direito, no ano de 1651 e foi um dos criadores da Academia Francesa de Ciências. Em 1671, foi convidado para participar da Academia Francesa de Letras. Perrault ficou conhecido após publicar histórias populares e com uma linguagem simples, que faziam parte do folclore europeu.

Seu livro mais famoso é o “Contos da Mamãe Gansa”, que foi publicado em 1697. Nele havia os contos “A gata borralheira”, “O gato de botas”, “Chapeuzinho vermelho”, “Barba Azul”. O livro chama a atenção pelo fato de os personagens principais, apesar de pequenos e indefesos, vencerem o mal usando a inteligência. É notável o confronto entre o bom e o mau, os bonitos e feios, os fortes e os fracos. Foi com esta obra que Perrault inaugurou o gênero conhecido por “Contos de Fadas”. Perrault, membro da alta burguesia, escrevia de forma simples e fluente, suas histórias eram adaptações de outras histórias, mas que continham discretamente conceitos morais. Quase 200 anos depois, suas histórias seriam reescritas por dois irmãos, tornando-se conhecidas mundialmente. Perrault faleceu em maio de 1703.

Irmãos Grimm – Jacob (1785 - 1863) e Wilhelm Grimm (1786 - 1859). Hanau, Alemanha, 1785. Nasceu Jacob Ludwig Carl Grimm, um ano depois veio Wilhelm Carl Grimm (1786). Os irmãos abandonaram o curso de direito para se dedicar à literatura e em 1830 eram professores em uma Universidade na Alemanha. Estudiosos, os irmãos Grimm eram filósofos, historiadores, narradores e conhecedores da língua e mitologia alemã. Por terem sido maltratados pela sua mãe, dizem que a madrasta foi inspirada nela. Por serem contrários ao rei que governava, os irmãos Grimm e mais

cinco professores foram demitidos da Universidade de Göttingen, em 1837. Após 4 anos, foram convidados a lecionar na Universidade de Berlim. A partir do século XIX, os Grimm trouxeram o lado humano das histórias.

Um exemplo da diferença das histórias contadas pelos Grimm e por Perrault, pode ser vista na história de Chapeuzinho Vermelho. Na versão de Perrault, o lobo devora a avó e a menina, sem nenhuma esperança de final feliz, já na narrativa dos Grimm, o caçador abre a barriga do lobo, retirando a avó e a neta, e no lugar delas põe pedras e costura a barriga do lobo. É visível que em todas as histórias dos irmãos sempre há uma mensagem positiva e o bem sempre triunfa no final. Por mais que o mundo real não seja assim, com esse pensamento, ele mantém viva nas crianças a esperança de algo melhor.

Hans Christian Andersen (1805-1875). Filho de sapateiro e vindo de um família pobre, Hans Christian Andersen nasceu em 2 de abril de 1805. A família, que tinha apenas um quarto como moradia, não atrapalhou a vida e carreira de Andersen, que desde cedo aprendeu a ler e gostava de ouvir histórias. Aos 14 anos, foi morar em Copenhague, onde trabalhou como bailarino e ator. Em 1828, entrou na Universidade de Copenhague; com 23 anos, já publicava livros de romances adultos. Andersen só passou a ser reconhecido publicamente com a divulgação de suas histórias infantis. Andersen utilizou-se do sofrimento observado nas crianças menos favorecidas e pobres para recheiar seus contos. Soube como ninguém retratar os desejos da população, fazendo com que suas histórias assumissem a estrutura de crônicas tristes, muitas vezes com conteúdo extraídos de seu próprio cotidiano, inaugurando, assim, o que hoje denominamos de literatura infantil.

Por ter sido uma criança desajeitada e alta demais para a sua idade, dizem que “O Patinho feio” foi inspirado na sua própria infância. Através de suas histórias, era trabalhado o comportamento cristão, os valores éticos e morais e direitos iguais entre os homens. Nos anos de 1835 a 1842, foram lançados seis volumes de “Contos Infantis”. Em 1875, Andersen faleceu em Copenhague.

Foi considerado o precursor da literatura infantil mundial. No dia de seu aniversário, 2 de abril, é comemorado o Dia Internacional do Livro Infante-Juvenil. Entre os prêmios internacionais, o mais importante leva o seu nome, a medalha Hans Christian Andersen. O premio é dado pela, International Board on Books for Young People – IBBY.

Lewis Carroll (1832-1898). Em 27 de janeiro de 1832, nasceu Charles L. Dodgson. Filho de um pastor protestante, Dodgson teve uma educação bastante religiosa, pois o pai estimava que o filho fosse seguir a mesma carreira, o que não aconteceu. Entrou para a Universidade de Oxford e em 1855 foi convidado para lecionar Matemática. Foi professor em Oxford até 1881.

Seus primeiros livros abordavam conteúdos matemáticos, como Geometria e Álgebra, porém um área específica lhe interessava, a lógica matemática. Logo que descobriu seu interesse por lógica e jogos para testar a razão, publicou livros sobre o assunto, entre eles “The game off logic” em 1887 e Symbolic Logic em 1896.

Foi a filha mais velha do seu grande amigo que lhe inspirou a escrever Alice no País das Maravilhas, livro que seria publicado em 1865. Dodgson adotou então o nome Lewis Carroll para assinar as obras literárias, reservando o verdadeiro apenas para as publicações científicas. Após o sucesso da publicação de Alice no País das Maravilhas, Lewis escreveu Through the Looking Glass em 1871 e The Hunting of Snark

em 1876. Lewis Carroll morreu no dia 14 de janeiro de 1898 em Guildford, Inglaterra.

Monteiro Lobato (1882 – 1948). José Bento Monteiro Lobato nasceu em 18 de abril de 1882. Seu primeiro contato com a literatura foi com os contos que escrevia para jornais estudantis em Taubaté. Formou-se em direito, em 1904 venceu um concurso literário promovido pelo Centro Acadêmico de XI de Agosto. Seu gosto pela leitura veio da vasta biblioteca que seu avô tinha em casa. No ano de 1907, assumiu a promotória de Areias, cidade do interior. Em 1918, Lobato lançou seu primeiro livro “Urupês”, no mesmo ano, mudou-se para São Paulo e fundou a primeira editora brasileira “Monteiro Lobato & Cia”, dando início ao movimento editorial brasileiro.

Em 1920, lançou seu primeiro livro infantil “A menina do narizinho arrebitado”. É no público infantil que Lobato depositou suas esperanças em um mundo melhor; seus livros eram escritos de forma especial porém, sem serem infantilizados. O resultado é conhecido tanto por crianças, quanto por adultos, que é o Sítio do Pica-pau Amarelo. Nele, encontramos o real mesclado ao imaginário. Os personagens reais como Dona Benta, Tia Anastácia, Narizinho e Pedrinho tem a mesma importância dos personagens surreais como Emília, Visconde de Sabugosa e Cuca.

Lobato ainda exerceu um papel muito importante como tradutor, pois através dele, o Brasil teve obras como “Alice no País das Maravilhas” de Lewis Carroll, “Novos Contos” de Hans Andersen e “Contos de Fadas” de Perrault. Além das traduções e adaptações, Lobato tem várias obras originais, entre elas estão: “O Saci”, “Aventuras do Príncipe”, “Fábulas do Marquês de Rabcó”, “Memórias de Emília”, “As caçadas de Pedrinho”. No dia 4 de julho de 1948, o escritor faleceu por causa de um derrame. Sua obra é constituída por 30 volumes. Monteiro Lobato foi o precursor da literatura brasileira. No dia 18 de abril, aniversário de Lobato, comemora-se o Dia Nacional do Livro Infantil.

Os contos, não eram destinados ao universo das crianças, uma vez que as histórias eram recheadas de cenas de adultério, canibalismo, incesto, mortes hediondas e outros componentes do imaginário dos adultos. Eram relatados por narradores profissionais, os quais herdavam essa função dos antepassados, ou como uma simples tradição transmitida de pessoa para pessoa. Geralmente, as narrações ocorriam em campos de lavouras, reuniões sociais, nas salas de fiar, casas de chá, nas aldeias ou nos demais espaços em que os adultos se reuniam.

Os primeiros livros direcionados ao público infantil, surgiram no século XVIII. Nesta época, a literatura infantil era tida como mercadoria, principalmente para a sociedade aristocrática. Com o passar do tempo, a sociedade cresceu e modernizou-se por meio da industrialização, expandindo assim, a produção de livros.

2 CONTOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS

Os contos eram focados em uma visão de mundo maniqueísta⁸, calçada no interesse do sistema, que passa a ser substituída por volta dos anos 70 e a literatura infantil passa por uma revalorização, contribuída em grande parte pelas obras de Mon-

⁸ O maniqueísmo é uma filosofia religiosa sincrética e dualística fundada e propagada por Maniqueu, filósofo cristão do século III, que divide o mundo simplesmente entre Bom, ou Deus, e Mau, ou o Diabo. A matéria é intrinsecamente má, e o espírito, intrinsecamente bom. Com a popularização do termo, maniqueísta passou a ser um adjetivo para toda doutrina fundada nos dois princípios opostos do Bem e do Mal.

teiro Lobato, no que se refere ao Brasil. Ela então, se espalha por todos os caminhos da atividade humana, valorizando a aventura, o cotidiano, a família, a escola, o esporte, as brincadeiras, as minorias raciais, penetrando até no campo da política e suas implicações.

Com a implantação da imprensa Régia⁹, que inicia oficialmente em 1808, a atividade editorial no Brasil, então começa a publicar livros para as crianças, mais não se tinha uma frequência nessas publicações para a infância, e com isso pouco se teve para poder marcar uma produção literária brasileira. “A escola passa a habilitar as crianças para o consumo das obras impressas, servindo como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo.” (Lajolo e Zilbermann, 2010, p.25)

Assim, surge outra abordagem relevante para a literatura infantil, que se tratava na verdade de uma literatura produzida para adultos e aproveitada para a criança. Seu aspecto didático-pedagógico de grande importância baseava-se numa linha moralista, paternalista, centrada numa representação de poder. Era, portanto, uma literatura para estimular a obediência, segundo a igreja, o governo ou ao senhor. Uma literatura intencional, cujas histórias acabavam sempre premiando o bom e castigando o que é considerado mau. Segue à risca os preceitos religiosos e considera a criança um ser a se moldar de acordo com o desejo dos que a educam, apodando-lhe aptidões e expectativas.

Perante tantas lamentações em não ter materiais para leitura e livros infantis no Brasil, fica acessível a compreensão, da importância do hábito de ler para a formação do cidadão, formação que era o papel que se esperava do sistema escolar que então pretendia implantar e expandir. Com isso intelectuais, jornalistas e professores começaram a produzir livros infantis direcionados ao corpo docente das escolas.

Lajolo e Zilbermann (2010) acrescentam que[...] para transformação de uma sociedade rural em urbana, a escola exerce um papel fundamental. Como é a instituição escolar que as sociedades modernas confiam a iniciação da infância tanto em seus valores ideológicos, quanto nas habilidades, técnicas e conhecimentos necessários inclusive a produção de bens culturais, é entre os séculos XIX e XX que se abre espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil.

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade - e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. (BETTELHEIM, 2002, p.5)

Hoje a dimensão de literatura infantil é muito mais ampla e importante. Ela proporciona à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo indiscutíveis. Segundo Abramovich (2001) quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham

⁹ Logo nos primeiros passos do jornalismo, a Imprensa Régia foi o primeiro editor brasileiro, ligada diretamente a sua semelhante em Lisboa, Portugal, e responsável pelo controle do que era publicado, responsável por censurar.

problemas existenciais típicos da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinarem infinitos assuntos.

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica...É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 2001, pg.17)

Neste sentido, quanto mais cedo a criança tiver contato com os livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior será a probabilidade dela tornar-se um adulto leitor. Da mesma forma através da leitura a criança adquire um senso crítico, extremamente relevante à sua formação cognitiva.

Essa forma de apresentar os problemas simplifica todas as coisas, torna para a criança, a vida menos complexa, embora bem e mal estejam em todos os lugares e a capacidade para acompanhar um ou outro caminho esteja constantemente gerando conflito para o homem. Essa dualidade que existe durante toda a existência envolve o conceito de moral e exige do ser humano uma definição.

Historicamente o conto atuava como veículo de transmissão de ensinamentos de valores morais e éticos ou como concepções de mundo na tradição oral dos povos, sendo fortalecido na memória de consecutivas gerações como uma espécie de legado que passava de pai para filho.

Nesse contexto, torna-se difícil estabelecer, precisamente, quantas e quais funções o conto deveria servir na estrutura das sociedades primitivas. Com ele, fundamentava-se a religião, passava-se noção do bem e do mal, estimulava-se a formação de um senso de justiça natural com o qual as crianças eram alimentadas. Havia nitidamente uma ação de ordem educativa, consciente e ao lado desta, uma necessidade básica de sonho e fantasia a que os contos de fadas correspondiam.

Por essa razão, ainda hoje, torna-se fácil conhecer um conto de fadas, pois, em suas histórias os animais falam, as fadas madrinhas realizam desejos e os reis e as rainhas estão presentes, muitas vezes transpirando maldades. As histórias quase sempre começam pelo bordão “Era uma vez”, se realizando muito longe daqui. Os nomes dos personagens são de fácil memorização e esse fato faz com que a narrativa seja apropriada à oralidade.

Essa fantasia pertence segundo estes autores, ao gênero literário mais rico do imaginário popular e como mecanismo psicológico auxilia o homem a vencer suas reais dificuldades, pois apresenta soluções para elas.

E para ajudar nessa compreensão devemos entender que contar história é algo que se precisa e se deve levar a sério com carinho e atenção, é uma arte que pode ser aprendida e usada não simplesmente como um ato de contar história, mais sim usar de todo o seu glamour, respeitando cada ponto e vírgula, interpretar cada personagem, fazer sons, barulhos, respeitando a imaginação da criança. (ABRAMOVICH, 2001, p. 121) declara que a “a magia não se encontra no fato de haver uma fada já anunciada no título, mas na sua forma de ação, de aparição, de comportamento, de abertura de portas”.

Ouvir histórias é um acontecimento tão prazeroso que desperta o interesse das pessoas em todas as idades. Se os adultos adoram ouvir uma boa história, a criança é

capaz de se interessar e gostar ainda mais por elas, já que sua capacidade de imaginar é mais intensa.

A narrativa faz parte da vida da criança desde quando bebê, através da voz amada, dos acalantos e das canções de ninar, que mais tarde vão dando lugar às cantigas de roda, a narrativas curtas sobre crianças, animais ou natureza. Crianças bem pequenas, já demonstram seu interesse pelas histórias, batendo palmas, sorrindo, sentindo medo ou imitando algum personagem. Neste sentido, é fundamental para a formação da criança que ela ouça muitas histórias desde a mais tenra idade, o primeiro contato da criança com um texto é realizado oralmente.

Se é importante para o bebê ouvir a voz amada e para a criança pequena escutar uma narrativa curta, repetitiva, cheia de humor e de calidez (numa relação a dois) para a criança de pré-escola ouvir histórias também é fundamental (agora numa relação a muitos: um adulto e várias crianças). (ABRAMOVICH, 2001, pg.22)

A criança adora ouvir como foi que ela nasceu, ou fatos que aconteceram com ela ou com pessoas da sua família. É nesta fase, que as histórias vão tornando-se aos poucos mais extensas, mais detalhadas elas passam a interagir com as histórias, acrescenta detalhes, personagens ou lembra de fatos que passaram despercebidos pelo contador. Essas histórias reais são fundamentais para que a criança estabeleça a sua identidade, compreender melhor as relações familiares. Outro fato relevante é o vínculo afetivo que se estabelece entre o contador das histórias e a criança. Contar e ouvir uma história aconchegado a quem se ama é compartilhar uma experiência gostosa, na descoberta do mundo das histórias e dos livros.

Os contos de fadas influenciam no processo do desenvolvimento das crianças, favorecendo o resgate de valores como, por exemplo, o respeito ao ser humano. Entretanto, é preciso que as crianças se envolvam na história, permitindo o resgate de verdadeiros significados, podendo se identificar com os personagens, a fim de compreenderem que nem sempre as pessoas e/ou situações são agradáveis.

Bettelheim (2002) enfatiza que para a criança aceitar essa diferenciação, que o auxilia, a crescer como pessoa, construindo sua própria identidade, ela precisa encontrar na leitura uma definição para as situações que acontecem no cotidiano, através das trocas de papéis que são experimentadas e vividas por ela ao se imaginar no lugar da personagem da história.

Segundo Bettelheim (2002) Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral - a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados - ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da história em resposta a pressões inconscientes.

Com isto, a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo. É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia

descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida. (BETTELHEIM, 2002.p.08).

Durante o seu desenvolvimento, a criança passa por estágios psicológicos que precisam ser observados e respeitados no momento da escola de livros para ela, essas etapas não dependem exclusivamente de sua idade, do seu nível de amadurecimento psíquico, afetivo e intelectual e seu nível de conhecimento e domínio do mecanismo da leitura. Neste sentido, é necessária a adequação dos livros às diversas etapas pelas quais a criança normalmente passa.

Faixa etária do 0 aos 2 anos, nesta fase a criança começa a reconhecer o mundo ao seu redor através do contato afetivo e do tato. Por este motivo ela sente necessidade de pegar ou tocar tudo o que estiver ao seu alcance. Outro momento marcante nesta fase é a aquisição da linguagem, onde a criança passa a nomear tudo a sua volta. A história não vai influenciar muito, por isso deve ser simples e curta. É interessante usar fantoches, mudar o tom de voz e fantasiar a história. Pode ser usado livros com gravuras grandes e simples, mais de preferência escolher livros confeccionados com materiais diferentes, como: pano, madeira, plástico, borracha. O sentidos serão trabalhados, então a criança vai querer tocar o fantoche, as gravuras do livro e o narrador.

Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são sobre tudo experiências de olhar...De um olhar múltiplo, pois se vê com os olhos do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de forma diferente, conforme percebem esse mundo... (ABRAMOVICH, 2001, p.33).

Faixa etária 2 aos 3 anos É o início da fase egocêntrica. Está mais adaptada ao meio físico e aumenta sua capacidade e interesse pela comunicação verbal. Como interessa-se também por atividades lúdicas, o “brincar” com o livro será importante e significativo para ela. A história ainda continua simples e rápida, de preferência com poucos personagens. Há um grande interesse por animais falantes, brinquedos e seres da natureza. Os fantoches ainda podem ser usados. A música pode começar a ser usada porque ela cria um ritmo para a história. A criança começa a pensar que todo aquele cenário e os personagens fazem parte do mundo real. Contar histórias rápidas e simples se aproximando das vivências das crianças.

[...] criando uma história a partir de uma cena colocada, misturando várias, musicalizando algumas relação, sonorizando uma descoberta feita, inventando em fim as possibilidades mil que narrativas apenas visuais (quando inteligentes e bem feitas) permitem e estimulam... (ABRAMOVICH,2001, p.33)

Na faixa etária do 3 aos 6 anos, a criança já tem uma percepção do mundo diferenciada. O livro deve ser bastante ilustrado, com pequenos textos a serem lidos pelo o adulto, para que a criança comece a compreender que há o mundo real, representado pelas figuras e o mundo das palavras, que serve para nomear o real. Já deve ter como elemento característico o humor ou o suspense. Contos de fadas tais como: “Os três porquinhos”, “Cachinhos de ouro”, “Patinho Feio”, por serem simples com o mínimo de personagens, são adequadas às crianças de 3 e 4 anos. Já “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Pequeno Polegar”, podem ser contadas para crianças de 4 a 6 anos.

Na faixa etária do 6 aos 7 anos, os contos mais complexos já podem ser traba-

lhados. Histórias que envolvam mais personagens e que também tenham magia. Essa é a fase em que a criança começa a apropriar-se da decodificação dos símbolos gráficos, mas como ainda encontra-se no início do processo, o papel do adulto como “agente estimulador” é fundamental.

Pode-se utilizar frases mais compridas, porém simples, pois a criança está entrando no processo de alfabetização, na fase de leitor iniciante. É uma ótima fase para trabalhar poesia, palavras e sílabas. Histórias como “Branca de Neve e os Sete Anões”, “Cinderela”, “João e o Pé de Feijão”, “Pinóquio”, podem ser contadas para estimular a fantasia e a criatividade.

Faixa etária do 8 aos 9 anos. Seu pensamento está mais desenvolvido, permitindo-lhe realizar operações mentais. Interessa-se pelo conhecimento de toda a natureza e pelos desafios que lhes são propostos. O leitor desta fase tem grande atração por textos em que haja humor e situações inesperadas ou satíricas. O realismo e o imaginário também agradam a este leitor. Os livros adequados a esta fase devem apresentar imagens e textos, estes, escritos em frases simples, de comunicação direta e objetiva.

Faixa etária dos 10 aos 11 anos. Sua capacidade de concentração cresce e ele é capaz de compreender o mundo expresso no livro. Este estágio, chamado de pré-adolescência, promove mudanças significativas no indivíduo. Há um sentimento de poder interior, de ver-se como um ser inteligente, reflexivo, capaz de resolver todos os seus problemas sozinho. Aqui há uma espécie de retomada do egocentrismo infantil, pois assim como acontece com as crianças nesta fase, o pré-adolescente pode apresentar um certo desequilíbrio com o meio em que vive.

É adequado oferecer a esse tipo de leitor histórias com linguagem mais elaborada. As imagens já não são indispensáveis, porém ainda são um elemento forte de atração. Interessam-se por mitos e lendas, policiais, romances e aventuras. Os gêneros narrativos que mais agradam são os contos, as crônicas e as novelas.

Os contos são tradicionalmente usado na prática escolar, mas cabe ao educador usá-lo a fim de favorecer o desenvolvimento moral das crianças da Educação Infantil. O gênero é de fácil compreensão, pois traz uma linguagem simples e direta, além de permitir a memorização das crianças por meio dos nomes dos personagens, que serão eternamente lembrados por elas, por serem nomes mágicos e outra característica é a presença de palavras mágicas que formam uma imagem visual, que aguçam a imaginação das crianças pequenas.

As histórias falam de moralidade e de virtude como parte central da natureza humana, não como algo para se ter, mas para ser, a coisa mais importante que se pode ser. Através da leitura dos Contos de Fadas pode-se colocar a imaginação das crianças pequenas, em tempo e espaço indeterminados, essas histórias, ainda, ajudam o educador entender o desenvolvimento da moralidade infantil, dando oportunidade para que as crianças entrem num mundo de princípios e virtudes, ajudando-as a compreender algumas qualidades essenciais à formação ética de cidadãos.

Pode-se dizer que os contos de fadas são muito importantes no desenvolvimento da criança, pois a razão do sucesso dos contos reside juntamente com a linguagem emocional em que se encontra a criança. Assim, o mais importante que os contos ensinam é que a luta contra dificuldades na vida é inevitável, é parte interior do ser humano e quando tudo termina o personagem adentra a fase vitoriosa.

Os contos partem de um problema vinculado à realidade. O desenvolvimento

de uma busca de soluções, no plano de fantasias, de elementos mágicos, a restauração da ordem acontece no desfecho da narrativa, quando há uma volta ao real, podendo transmitir a criança a ideia de que ela não pode viver indefinidamente no mundo de fantasia, sendo necessário assumir o real, no momento certo. Os contos na maioria das vezes são utilizados pelas crianças, para conseguirem lidar com problemas reais, enfrentando com coragem de um adulto e com a inocência de uma criança.

Os Contos de Fadas pode favorecer o desenvolvimento das crianças se os professores estiverem preparados e, principalmente se o compreendem e utilizam procedimentos educativos mais adequados. O educador pode trabalhar com as histórias infantis, de maneira que as crianças ampliem sua imaginação e compreensão do mundo, tornando-se uma atividade pedagógica prazerosa, interessante, criativa e muito atraente. “Uma boa conclusão não aponta a moral da história nem faz aplicação de lições..., conta-se o que aconteceu. As conclusões pertencem aos ouvintes. Apenas, pode-se comentar. (COELHO,2010, p.24).”

O contar história deve ser uma atividade prática, diária e constante na sala de aula, acompanhada de algumas estratégias e técnicas para prender a atenção das crianças, fazendo com que a atividade seja bem mais proveitosa. Ainda nesse processo de contar história, existe outra característica muito importante, que diz coelho (2010, p.47) antes, porém, é conveniente estabelecer uma breve conversa que facilite o entendimento do enredo e evite interrupções.

É muito importante que o professor busque soluções para o cotidiano escolar, frisando que as diferenças são fortemente evidentes no ser humano, conscientizando seus alunos diante dos valores morais de amizade e honestidade que são fortemente destacados no conto.

A escola, querendo ou não, está envolvida com a educação moral de seus alunos e influencia o desenvolvimento dos mesmos, desde modo, é importante e necessário que a escola e o professor estejam atentos e preocupados com esta questão, a fim de que se crie e se estabeleça na escola um ambiente em que relações interpessoais respeitadas aconteçam de maneira a garantir que a autonomia moral e cognitiva das crianças seja construída e desenvolvida.

Para garantir ainda mais a satisfação de trabalhar com os contos de fadas e os respectivos valores, é fundamental que o educador mostre-os com sabedoria e com o intuito de ajudar as crianças a aprender a lidar com esses valores o quanto antes. Pode-se criar um momento de reflexão com as crianças, favorecendo a percepção da importância da amizade e da honestidade em suas relações sociais.

A escola tem por finalidade ensinar os conteúdos solicitados no currículo escolar, mas também deve ter a preocupação de realizar um trabalho voltado para a construção da moralidade a partir da discussão das atitudes das crianças, preparando-as para lidar com diversas situações em seu cotidiano.

Acredita-se que, em especial na Educação Infantil, as histórias devem fazer parte da rotina do planejamento do educador, pois é recurso pedagógico fundamental que trabalhado de forma adequada, ajuda as crianças a resolverem as situações encontradas. A partir disso, pensou-se em discutir sobre o uso do gênero Contos de Fadas para o desenvolvimento dos valores morais das crianças pequenas.

Professores que oferecem pequenas doses diárias de leitura agradável, sem forçar, mas com naturalidade, desenvolverão na criança um hábito que poderá acom-

panhá-la pela vida afora. Para desenvolver um programa de leitura equilibrado, que integre os conteúdos relacionados ao currículo escolar e ofereça uma certa variedade de livros de literatura como contos, fábulas e poesias, é preciso que o professor observe a idade cronológica da criança e principalmente o estágio de desenvolvimento de leitura em que ela se encontra.

Não cabe somente a escola introduzir a literatura, todos devem participar desse desenvolvimento infantil os pais, avós, educadores. Porque no momento que a leitura dentro de casa é algo normal, onde as crianças já tem um convívio com livros, a leitura se torna prazerosa e de costume, e com isso seu desenvolvimento é mais rápido. Se todos os pais lessem para seus filhos todos os dias veriam o quanto isso contribuiria para seu desenvolvimento em vários sentidos, incluindo na leitura.

De modo ainda mais significativo, se nós, os pais, contamos estórias para nossos filhos, podemos dar-lhes o reassseguramento mais importante: nossa aprovação de que eles brinquem com a ideia de levar a melhor sobre esses gigantes. Aqui, ler não é o mesmo que ouvir de alguém a estória, porque enquanto lê sozinha a criança pensa que só algum estranho - a pessoa que escreveu a estória ou arranjou o livro - aprova a retaliação do gigante e sua frustração. Mas quando os pais contam-lhe a estória, a criança fica segura de que eles aprovam a retaliação feita em fantasia à ameaça que o domínio adulto implica. (BETTELHEIM, 2002, pg.27)

A tradição da oralidade e o narrador foram ficando de lado. Isso se acentuou, mais recentemente, com o desenvolvimento tecnológico desenfreado e a globalização. Há, portanto, uma necessidade de se resgatar essa tradição oral e os contadores de histórias para que continuem vivos e alimentando a alma e o imaginário das crianças.

[...] Hoje em dia nossos filhos são despojados ainda mais dolorosamente - porque são privados completamente de conhecer os contos de fadas. A maioria das crianças agora conhece os contos de fadas só em versões amesquinhas e simplificadas, que amortecem os significados e roubam-nas de todo o significado mais profundo - versões como as dos filmes e espetáculos de TV, onde os contos de fadas são transformados em diversão vazia. (BETTELHEIM, 2002, pg.23)

Os contos passaram por diversas transformações, seus textos se atualizaram, trazendo de forma lúdica e prazerosa oportunidades diferentes para a criança perceber e compreender o mundo; algumas produções se propuseram a oferecer ao público infantil uma visão crítica e questionadora da realidade. Resta saber se essa atualização não vem descaracterizando a essência dos contos, principalmente no que diz respeito à fantasia, matéria-prima da qual o universo infantil tem enorme necessidade.

É através de sonhos e desejos que nos encontramos no processo de imaginação. É incrível o quanto a imaginação é importante para o desenvolvimento integral das crianças, pois através da imaginação, transmitem-se valores que podem auxiliá-la na formação de sua personalidade, também ajuda a superar medos e enfrentar situações difíceis vivenciadas no seu cotidiano.

3 CONCLUSÃO

Portanto, é essencial se compreender todo o potencial que está resguardado pela simbologia dos contos de fadas. Também é possível aos pais, avós e professores perceber que contar histórias é necessário, pois esse momento se converte em um precioso auxiliar do desenvolvimento infantil. Conclui-se que os contos têm o poder de tocar profundamente as crianças, no seu desenvolvimento, e no momento que a criança passa a ter contato com os contos de fadas inicia-se um processo de construção do “eu”, assim os contos despertam a fantasia e a imaginação sendo possível com que ela tenha seu processo de autovalorização, tornando consciência, por meio da fantasia e situações inconscientes.

Devemos incentivar as crianças a leitura pois devido a tantas modernidades está cada vez mais difícil crianças ler, ou ter algum tipo de livro em casa, pois o que mais os interessa são os celulares, vídeo games, desenhos animados, que não contribui em nada para seu desenvolvimento, a não ser para simplesmente distrair, e perder tempo com coisa sem sentido algum.

Através do conhecimento fornecido pelo mito e pelas analogias que eles permitem há possibilidade de um resgate das emoções e se iluminam potenciais que de outra forma permaneceriam escondidos da própria pessoa. Problemas como a riqueza, o trabalho, os poderes são elementos que se situam na base de todos os contos. Isso demonstra que essas histórias não são apenas criações da imaginação, mas nasceram de acontecimentos reais que o povo recolheu e guardou e que mais tarde formou, na base, a moral da sociedade.

Conclui-se que é de grande importância trabalhar com os contos, é claro buscando trabalhar de acordo com o interesse de cada aluno, foi através do meu estágio que pude comprovar a importância do conto para a formação das crianças, e além disso é um conteúdo interdisciplinar que pode ser usado para abrir, e trabalhar com vários contextos.

De acordo com FRAZ (1990) Contos de fada são a expressão mais pura e mais simples dos processos psíquicos do inconsciente coletivo. Conseqüentemente, o valor deles para a investigação científica do inconsciente é sobrejamente superior a qualquer outro material. Eles representam os arquétipos na sua forma mais simples, plena e concisa. Nesta forma pura, as imagens arquetípicas fornecem-nos as melhores pistas para compreensão dos processos que se passam na psique coletiva.

Na realidade, pode-se interpretar um conto de fada com qualquer das quatro funções da consciência. O “tipo-pensamento” apontará a estrutura e a maneira pela qual todos os temas se conectam. O “tipo-sentimento” colocará todos numa ordem de valores (hierarquia de valores) que é igualmente racional. Com a ajuda desta função uma interpretação boa e completa de contos de fada pode ser feita. O “tipo-sensitivo” se contentará somente em olhar os símbolos e amplificá-los. O “tipo-intuitivo” verá todos os elementos na sua totalidade; ele será o melhor dotado para mostrar que o contos de fada, tomado em seu conjunto, não é uma história discursiva, mas é realmente uma única mensagem com muitas facetas. Quanto mais diferenciadas e desenvolvidas são as funções do consciente, melhor e mais rica será a interpretação feita, pois, a história será circundada, tanto quanto possível, pelas quatro funções.... (FRAZ, 1990, pg.17)

Concluiu-se, que a literatura nacional e internacional oferece contribuições, resgatando a veiculação secular dos contos de fadas pelas mais diversificadas culturas e gerações, encantando adultos e, sobretudo, crianças. Remete-nos a sua constituição histórica e artesanal no Período Medieval, principalmente, até a atualidade, imortalizando narradores e escritores que contribuíram significativamente para o registro dessas histórias de origem popular. “[...] A linguagem dos contos de fada parece ser a linguagem internacional de toda a espécie humana — de idades, raças e culturas.” (FRAZ, 1990, pg.25)

Os contos ou histórias atuam como um recurso para diminuir a angústia persecutória¹⁰, principalmente dos adultos, proporcionando uma maior aproximação de suas próprias dificuldades, justamente porque as histórias fazem reviver aspectos mais primitivos a partir de um contexto lúdico, beneficiando aqueles adultos que não tiveram a grata experiência com o lúdico e com o brincar e, por consequência, apresentam falhas em seu desenvolvimento.

Cada conto de fadas é um espelho mágico que reflete alguns aspectos de nosso mundo interior, e dos passos necessários para evoluirmos da imaturidade para a maturidade. Para os que mergulham naquilo que os contos de fadas têm a comunicar, estes se tornam lagos profundos e calmos que, de início, parecem refletir nossa própria imagem. Mas logo descobrimos sob a superfície os turbilhões de nossa alma - sua profundidade e os meios de obtermos paz dentro de nós mesmos e em relação ao mundo, o que recompensa nossas lutas. (BETTELHEIM, 2002, pg. 323)

A Literatura Infantil possibilita às crianças uma leitura em vários níveis: o sensorial, através dos aspectos exteriores do livro; o emocional, pelos sentimentos que a leitura provoca e o racional, pela reflexão a que conduz e pela construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: Gostosuras e Bobices**, 5.ed. São Paulo: Scipione, 2001.

BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Trad. Arlene Caetano. 16.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

COELHO, B. **Contar História uma Arte sem Idade**. 10.ed. São Paulo: Ática, 2010.

FRAZ, M.L.V. **A Interpretação dos Contos de Fadas**. 3.ed. São Paulo: Paulus, 1990.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil Brasileira**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2010.

¹⁰ São pessoas que tem ideias de perseguição. São pessoas que acham que são perseguidas pelos seus atos e palavras.

RODRIGUES, R.:GOLÇALVES, J, C. **Procedimentos de Metodologia Científica**.7.ed.Lages: Papervest,2014.

Disponível também para pesquisa: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Conto&-veaction=edit&vsection=4>> visitado em 10 de setembro de 2015.

A LITERATURA INFANTIL COMO SUBSÍDIOS DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Maerli Martinhago¹
Felipe Boeck Fert²
Renato Rodrigues³

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apresentar características sobre a literatura infantil e sua utilidade como ferramenta de ensino. Mostrando elementos sobre a história da literatura, bem como suas possibilidades perante o ensino e desenvolvimento do aluno. Como referencial teórico para esta caminhada: ABRAMOVCH (1997), CUNHA (1995), GÓES (1991), LORIERE (2002), SILVA (2009) e WERNECK (1992), entre outros complementares. Enfatizando o papel do educador na mediação do conhecimento perante a literatura, sem deixar de lado a formação integral do educando como ser incluso em uma sociedade, com seus aspectos sendo influenciados pelo meio em que vive, tendo que enfrentar situações diversas, que com a literatura é possível a escola preparar para tais empasses.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Possibilidades. Mediação. Conhecimento.

ABSTRACT

This article aims to present characteristics on children's literature and its usefulness as a teaching tool. Showing details of the history of literature as well as their possibilities to the education and development of students. As a theoretical framework for this walk there: ABRAMOVCH (1997), CUNHA (1995), GÓES (1991), LORIERE (2002), SILVA (2009) and WERNECK (1992), among others complementary. Emphasizing the educator's role in mediating the knowledge before the literature, without forgetting the integral formation of the student as being included in a society with aspects being influenced by the environment they live in, having to face different situations, which the literature the school can prepare such empasses.

Key words: Children's literature. Possibilities. Mediation. Knowledge.

¹ Pedagogia, Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso-TCC II, de Centro Universitário FACVEST- UNIFACVEST, 2015.2.

² Direito, Mestre, centro Universitário UNIFACVEST.

³ Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre em Sociologia Política (UFSC), Coordenador do Curso de Pedagogia, Pró-reitor de Pesquisa e Extensão, Editor da Revista Synthesis, Professor da Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Centro Universitário FACVEST-UNIFACVEST.

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil não é apenas um ato de contar histórias, seu gênero permite abrir horizontes, aproximar pessoas, instigar a imaginação e muito mais. Desde um conto em uma roda contada por um profissional até uma experiência compartilhada por pessoas mais velhas pode ser considerado como literatura infantil, mesmo que não esteja adaptada a criança, afinal a criança por muitos séculos era tratada como um adulto em miniatura.

Confunde-se sem dúvidas a literatura em suas muitas possibilidades com o ato apenas de ensinar, deixando de lado suas riquezas inerentes. Com a literatura é possível divertir, ensinar, educar, instigar a curiosidade, situar perante a realidade em que vive e mostrar os desafios da vida, com certezas e incertezas, escolhas e caminhos a tomar.

A história da literatura infantil iniciou-se como gênero em meados do século XVIII, até dado momento a predominância era a oralidade, histórias passadas de geração em geração, rodas de amigos, trocas de experiências, o falar era a forma como uma história era contada e a partir dali quem ouvia sentia-se livre para continuar esta jornada da oralidade, contando a sua maneira, com seu entendimento, perdendo-se detalhes do conto original ou acrescentando se assim lhe parasse necessário, conforme afirma GÓES (1991, p. 63):

(...) a literatura infantil tem sua origem na idade oral do mito; amas de leite, rapsodos e educadores transmitiam de viva voz à infância, primeiro na Grécia, depois em Roma, as tradições de seus antepassados, fábulas, lendas heróicas ou religiosas e aventuras extraordinárias.

A escrita de livros e cartilhas voltada para crianças surgiu de acordo com o desenrolar da concepção de criança que se tinha na época, sendo que a origem dessa literatura tem uma ligação direta com a pedagogia, dessa forma, perde-se muito seu caráter artístico com sua função didático- pedagógica a partir do século XV: “Nessa época muitas cartilhas e abecedários devem ter sido impressos, a julgar-se pelo número das edições que ainda hoje se encontram. Não podemos esquecer que no princípio da literatura infantil sempre teve presente a Pedagogia.” (GÓES, 1991, p. 73)

Até a idade média a criança era considerada um adulto em miniatura, o mundo dos adultos era o mesmo que o das crianças, a criança não era poupada de nenhum detalhe da vida adulta, isto incluindo brigas, mortes, festas e relações sexuais. As crianças vinham ao mundo sem grande valor, morriam por falta de cuidado ou doenças causadas por falta de higiene, e isto era tão comum que não era considerado a possibilidade de mudar a forma de criar a criança e alguns ainda justificavam dizendo que, é a vontade de Deus, ele quer, ninguém pode fazer nada.

Com esta concepção de criança é claro que as histórias seriam a última preocupação voltada para elas, sendo assim não havia adaptações, detalhes eram contados mesmo que assustasse a criança, traumatizasse ou prejudicasse em sua formação como indivíduo.

Entre 1660 e 1880 começou a alterar a forma de criação das crianças com a alta burguesia e os profissionais liberais, a mãe passou a ser a figura dominante na vida das crianças.

Enquanto que no século XVII, a influência era dos protestantes, os manuscritos lidos para as crianças era voltado para a formação religiosa. Neste mesmo século foram escritos os primeiros livros infantis por pedagogos com o intuito educativo.

Surge ainda no século XVII com Charles Perrault a primeira forma de literatura infantil: os contos de fadas, que surgiram da oralidade, contos estes que também ouvia de sua ama quando criança. Em sua vida adulta, transcreveu fazendo pequenas adaptações para crianças ao gosto da corte francesa, e em seus versos finais trazia a moral que queria passar, mostrando seu intuito pedagógico.

No século seguinte a separação da vida adulta com a infância acontece e junto com tal mudança a oralidade vai sendo deixada de lado e a educação até então transmitida pelos mais velhos vai sendo substituída por uma específica voltada para as crianças, com livros específicos que educavam, moralizavam e divertiam, estas funções não necessariamente no mesmo livro.

A partir do século XVIII a criança passa a ser vista diferente do adulto. O adulto passa a idealizar a infância, a criança é então um indivíduo inocente e dependente do adulto devido a sua falta de experiência com o mundo real.

Começaram a escrever livros com o intuito de educar e ajudar as crianças no enfrentamento da realidade, perdendo-se assim em alguns casos funções intrínsecas da literatura infantil. Ainda no século XVIII surge o primeiro livro ilustrado para crianças, editado em 1744 por John Newberry.

No século XIX os Irmãos Grimm (Jacob e Wilhelm Carl Grimm), fizeram entre o povo pesquisas de histórias e lendas populares que circulavam na época de forma oral, transcrevendo-as de forma adaptada para as crianças.

Este feito teve grandes sucessos (ex.: João e Maria; Branca de Neve e os Sete Anões), seguindo tal ideia Hans Christian Andersen lançou contos de fadas de sucessos imediatos (ex.: Patinho Feio; Soldadinho de Chumbo), humanizou bichos e utilizou de uma incrível imaginação na escrita dos contos. Andersen escrevia histórias de sua própria infância.

Charles Perrault, escreveu muitos livros para adultos e um único volume para crianças, suas histórias possuíam detalhes tidos como cruéis para as crianças, sendo que alguns deles foram adaptados pelos Irmãos Grimm para as mesmas.

A criação da verdadeira literatura infantil: Contos de Fadas deve-se aos escritos e contos de Hans Christian Andersen, Irmãos Grimm e Charles Perrault, sendo assim pode se considerar que a literatura infantil consolidou-se no século XIX:

É neste século que vai se consolidar a literatura para crianças como preocupação presente em muitos autores. Surgem muitas novas idéias e a preocupação com o lugar que é destinado a criança na sociedade, além de novos procedimentos na área pedagógica e literária. (...). (GÔES, 1991, p. 86)

No Brasil a oralidade era a forma pela qual as crianças tinham acesso a histórias e contos, com origem e influencia portuguesa (colonizadores), africana e indígena. A literatura chegou para poucos (elite) com o tempo e eram traduções de clássicos estrangeiros. Em sequência surgiu a literatura escolar (intuito de ensinar) e jornais, seguindo assim a linha da literatura infantil no Brasil, como ressalta CUNHA, 1995, p. 23: “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras

pedagógicas e sobretudo adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias”.

No entanto, pode se dizer que a literatura surgiu realmente no Brasil com José Monteiro Lobato e Carlos Jansen, criando de fato a literatura infantil brasileira, com suas histórias de realidade social do período, juntamente com personagens contemporâneos, instigando a imaginação dos leitores.

Monteiro Lobato, teve e tem grande influência nos contos contemporâneos brasileiros, por ser seguido por muitos escritores que admiram seu belíssimo trabalho.

Com Monteiro Lobato é que tem início a verdadeira literatura infantil brasileira. Com uma obra diversificada quanto a gêneros e orientações, cria este autor uma literatura centralizada em alguns personagens, que percorrem e unificam seu universo ficcional. (CUNHA, 1995, p. 24)

Em Santa Catarina nada foi muito diferente do que no Brasil na trajetória da literatura infantil, de início a literatura era oral, com histórias sobre peixes gigantes e pescadores, sobre coisas que acreditavam existir e ser possível, passando de geração para geração.

Em 1970 surge escritos voltados para crianças e jovens, com temas do cotidiano, tendo como precursora Lausimar Laus, com seus escritos que buscavam passar conceitos com bem e o mal, o certo e o errado, o prêmio e o castigo e os valores a serem preservados.

2 A LITERATURA INFANTIL COMO ALIADA NO ENSINO E SUAS POSSIBILIDADES

A literatura infantil é um recurso pedagógico que vem ao longo do tempo sendo deixado de lado ou apenas sendo utilizado por obrigação, perdendo assim seu valor e muitas facetas que permite, pois:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... é ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo). (ABRAMOVCH, 1997, p.17)

A literatura como aliada do ensino, torna-se grande ferramenta em seu caráter educativo, por ensinar de forma prazerosa abordando assuntos tidos como de difícil compreensão, que enfocam a realidade do leitor (no caso de crianças pequenas ou vintes), levando a reflexão, a resolver problemas ou buscar soluções para os mesmos, instigam a curiosidade e permitem o desenvolvimento intelectual.

O contato com a literatura infantil, deve ter início mais cedo possível, desde o ventre materno a criança já podem ter contato com a literatura, que auxiliará no desenvolvimento do hábito de ler e o prazer pela literatura. O mesmo deve ocorrer no ensino, sendo a literatura introduzida de maneira contínua, com livros adaptados de acordo com a idade, a fase do desenvolvimento do qual se encontra o educando e suas necessidades,

abrindo caminhos para novas descobertas, para sua inserção na sociedade, e com assuntos que tenham relação com sua realidade conforme salienta GÔES (1991, p. 23):

(...) é importante que os assuntos escolhidos correspondam ao mundo da criança e ao seu interesse; facilitem progressivamente suas descobertas e sua entrada social e cultural no mundo dos adultos e lhe forneçam elementos de julgamento nesse campo; levem em conta as condições de vida das crianças e diversidade de regiões, países.

Quando os elementos citados por Goes não são levados em conta, o ensino ocorre fragmentado, sem significado para o aluno, tornando-se falho e com muitas lacunas. E a literatura infantil pode ser uma aliada para impedir tais erros perante ao ensino, por permitir ao aluno de pensar e gerar suas próprias conclusões e interpretações, da história, do mundo e de sua vida. Com um método de ensino descontextualizado, o aluno vai ao longo do tempo perdendo sua criticidade e capacidade de pensar:

“(...) E esses homens que não pensam perdem a habilidade de conhecer, por que perdem “a capacidade de formular todas as questões respondíveis”, que são as que fazem acontecer o conhecimento. E isso por que perderam a capacidade de formular as questões irrespondíveis, isto é, a habilidade de pensar. (...)” . (LORIERI, 2002, p. 93 e 94)

Este grande recurso pedagógico que é a literatura infantil, permite muito mais do que o conhecimento, permite a formação do indivíduo, permite ver o mundo de uma maneira mais prazerosa compreendendo a vida e as muitas surpresas que ela pode conter no decorrer.

Ensinar a criança a ser um leitor é permitir a ela, ser um adulto participativo, crítico e sem medo de viver, por já ter sentido através das histórias a dor, a tristeza, a perda; por conhecer as diversas sociedades e culturas, assim como as formas de poder. Tendo mesmo que fictícias soluções ou possíveis soluções para contornar situações vividas, Abramovich mostra de forma clara a importância da literatura (histórias) na formação da criança:

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escuta-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... (1997, pg. 16).

Mediante a esta afirmação de cunho teórico para indispensabilidade da literatura infantil, qual pode ter sido o motivo pelo qual a literatura perdeu seu lugar no ensino e sua função de prazer para o indivíduo?

A literatura tornou-se ao longo de sua jornada histórica algo maçante e tido como obrigatório, com finalidade pedagógica, sem ao menos ter sentido ao leitor ou causar-lhe sensação de descobertas e prazer, esta visão destorcida deu-se a partir da forma como a escola passou a utilizar a literatura e a leitura em seu processo de ensino/aprendizagem, que veio acompanhada de dever, onde todos leem o mesmo livro, com tempo delimitado para responder a questionários que não os levem a interpretar ou refletir sobre o que leram, para os alunos nada faz sentido ou tem utilidade em dado

momento pela forma com é apresentado.

A leitura para Abramovich vai muito além de responder questionários ou sentir-se obrigada a cumprir a tarefa de leitura e evitar fracasso escolar:

Ler para mim, sempre significou abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... e continua, lindamente, sendo exatamente isto! (1997, p. 14)

Salientando ainda sobre a literatura infantil e a leitura, Frantz (1997, p. 8) afirma que “[...] literatura infantil, por seu caráter lúdico-mágico é caminho natural, a chave mágica que abre a porta de entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo que ela pode nos proporcionar.”

Não há como negar que com a literatura é possível diminuir os índices de fracasso escolar desde que seja inserida de forma correta, não tornando-se maçante, obrigatória e descontextualizada.

A literatura não pode ser deixada de lado no ensino, ela deve ser sim utilizada como ferramenta, sendo inclusa no planejamento, pode ser uma nova forma de ensinar, deixando o educando buscar seu conhecimento, com a mediação do professor. Informações por mais pequenas que sejam, contidas numa obra podem ser a resposta ou a solução que o educando buscava e precisava no momento.

O professor pode auxiliar na escolha do livro, ou até mesmo escolher para o aluno se pretende tratar de uma obra específica ou de um assunto geral a todos, mas a interpretação cada qual tem a sua e deve ser respeitada.

O professor deve gostar de ler, ter conhecimento da obra literária que pretende trabalhar, contando de forma a prender a atenção dos alunos, o educador deve ainda brincar com mudanças no tom de voz, usar expressão corporal, com gestos e explorar todos os recursos possíveis.

Sobre a forma de contar histórias e suas possibilidades Bettelheim (1996, p. 13) afirma:

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la desenvolver seu intelecto e a tornar clara suas emoções, estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações, reconhecer plenamente suas dificuldades, e ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que perturbam.

Afinal, uma única obra permite muitos olhares, entendimentos e compreensões, dependendo da realidade de cada um e o que buscava com a leitura ou conhecimento daquela obra e cabe ao professor mediar o aluno, fazendo a ponte entre a literatura infantil e aprendizagem, transformando o atual sistema de ensino e a forma de ver o aluno e formá-lo como pessoa/cidadão.

Coelho perante a função da escola e sua influência na formação dos educandos através da literatura afirma:

[...] a escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas

as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente - condição [...] para a plena realidade do ser. (2000, p.16)

O ensino da forma como está apresentado, mascara-se fingindo que ensina, conforme afirma WERNECK (1995, pg.15) “Nada se ensinou, nada se corrigiu, ninguém progrediu, instalou-se uma tapeação em cadeia com prejuízos para todos os interessados.”, formando cidadãos alienados a realidade, manipuláveis e inativos a sociedade.

Este não é o tipo de cidadão ou aluno que se deve formar, a criticidade e a consciência são indispensáveis na formação dos alunos, a leitura é uma aliada neste processo de formação, os alunos não devem concordar com tudo o que lhes é imposto, impondo seu ponto de vista e defendendo suas ideias, isto futuramente fará diferença na hora de tomar qualquer decisão ou se defender em sua vida, utilizando a leitura como norteadora, instigando sua curiosidade e vontade de sempre saber mais, ABRAMOVI-CH (1997, p. 143) salienta que:

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode se sentir inquieta, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião... E isso não sendo feito uma vez ao ano... Mas fazendo parte da rotina escolar, sendo sistematizado, sempre presente – o que não significa trabalhar em cima do esquema rígido e apenas repetitivo.

É este esquema rígido e repetitivo citado pela autora que muitas vezes desmotivava e faz perder o gosto pela leitura, pois o próprio livro vem perdendo seu espaço no âmbito escolar para outros recursos, como por exemplo as tecnologias, que tornaram-se mais atrativos pela forma como são apresentados.

O professor não está preparado para ter a literatura infantil em seu planejamento, o professor acaba seguindo cartilhas e planejamentos prontos sem preocupar-se com renovação e com a aprendizagem, acomodando-se em formas maçantes de ensinar.

Os professores estão despreparados para um ensino tendo como recurso a literatura, precisando adequar-se à nova realidade de alunos e suas necessidades, os alunos não são os mesmos em uma sala, de um ano para outro e um ensino descontextualizado e fragmentado não supre o que precisa para sua formação integral, e a preparação do profissional educador deve vir desde sua formação, que deve ser além de tudo continua, Cunha (1995, p. 18), afirma ser preciso dar aos futuros educadores os subsídios necessários para a utilização da literatura em sua práxis pedagógica.

Quando o professor não sabe como inserir em seu planejamento a literatura comete alguns erros, que geram como consequência a desmotivação dos alunos perante a leitura e livros quando lhe são apresentados:

Todos os educadores reclamam muito, atualmente, contra o crescente desinteresse dos estudantes de todos os graus pela leitura. Muitas e diferentes razões são apontadas para o fato: descuido familiar, decadência do ensino, excesso de facilidades na vida escolar, apelos sociais com muitas formas de diversão etc, etc. (CUNHA, 1995, p. 9)

Com isto surge uma questão, será são estes realmente os motivos para tal desinteresse? Talvez os fatores citados pela autora sejam autores contribuintes para isto, ou desculpa utilizadas por educadores para justificar suas lacunas na sua forma de ensinar.

Professores a pedido de gestores ou coordenadores sentem-se obrigados a inserir a literatura no seu planejamento e acabam fazendo isto de forma desleixada, onde não demonstram aos seus alunos seu interesse por livros e/ou leitura, e como não é novidade os alunos espelham-se em seus professores e veem neles exemplos a serem seguidos, tal forma de agir do professor perante ao aluno Paulo Freire (2002, p. 38) denomina *corporificação da palavra pelo exemplo*, onde o educador prega uma coisa e faz outra.

Sentindo-se obrigado ele apenas conta uma história por contar, não dá à mesma significado ou caráter prazeroso, “**Agora O QUE NÃO FAZ SENTIDO É ABORDAR UMA QUESTÃO DE MODO SUPERFICIAL**, contar uma história de modo mascarado, maquiado, pretensamente facilitado...” (ABRAMOVICH, 1997, p. 99). Enfatizando ainda o papel do professor OLIVEIRA argumenta:

A literatura infantil tem [...] por meta a exploração do processo de comunicação que a obra literária por si só já representa. Através da identificação e de trocas culturais entre obra e leitor, provocado pela mediação do professor, as visões de mundo do aluno defrontam-se com visões de mundo da obra. Ao lidar com a literatura infantil em sala de aula, o professor estabelece a relação dialógica com o aluno, com sua cultura e com sua realidade quando, para além de contar ou ler a história [...] cria condições para que eles lidem com a história a partir de seus pontos de vista, trocando impressões sobre ela, assumindo posições frente aos fatos narrados, defendendo posições e personagens, criando novas situações através das quais eles vão desdobrando a história original. (1996, p. 49-52).

O livro deve ter sim um sentido ou significado ao ser utilizado, pois o livro é prazer, é conhecimento, é lazer, que permite ao leitor/ouvinte ampliar o universo linguístico, transformando e enriquecendo sua experiência de vida.

Nem sempre a utilização de livros e histórias deve estar vinculado ao aspecto pedagógico, o livro pode e deve ser utilizado como forma de lazer, entretenimento, um meio de instigar imaginação e viajar sem sair do lugar, uma viagem através das páginas do livro, na companhia dos personagens, encontrando ali em alguns casos soluções para problema reais que estão sendo vivenciados:

Pois é só estarmos atentos ao nosso processo pessoal, às nossas relações com os outros e com o mundo, à nossa memória e aos nossos projetos, para compreender que a fantasia é uma das formas de ler, de perceber, de detalhar, de raciocinar, de sentir... o quanto a realidade é um impul-

sionador (e dos bons!!!) para desencadear nossas fantasias. (ABRAMOVCH, 1997, p. 138)

Partido da realidade do aluno a aprendizagem e a utilização da literatura ganha mais sentido e leva o aluno interessar-se e querer apreender o que está sendo trabalhado, internalizando, o que lhe parecer útil ou for realmente ensinado.

3 CONCLUSÃO

Este artigo apresentou as diversas transformações e enfoques que a literatura infantil passou, ressaltando alterações e mudanças ocorridas ao longo de sua história, até tornar-se um gênero literário aceito na contemporaneidade.

Este gênero apesar de ter sua nomenclatura direcionado para o público infantil, agrada todas as idades, por ser composta de aventuras, magias, viagem a mundos paralelos e diferentes e em sua maioria com final feliz.

Nota-te claramente que o que agrada na literatura infantil é o encantamento que gera no leitor ou ouvinte, ou seja, quem não gosta de um final feliz ou se encanta por um personagem que se identifica consigo mesmo, ou consegue resolver problemas de sua vida baseando-se na história.

Então quem nunca numa bela história que bem contada, não deixou prender sua atenção, aguçar sua imaginação, tendo interpretações pessoais e o gosto para buscar novas histórias, surgindo assim o gosto pela leitura como resultado.

Para tanto cabe ao professor atualizar-se de forma que inclua na sua didática a literatura, seja ela infantil ou não e explore através dela todas as possibilidades de ensino. Que educador saiba através da literatura instigar a imaginação, levar ao conhecimento e desenvolver o aluno num todo.

A magia da literatura permite conhecer o mundo de forma não tão agressiva quanto apenas falar ou viver algum empecilho da vida, preparando o educando para viver e não ser apenas mais um sujeito alienado nesta sociedade com diversidade de pessoas e empasses na jornada a ser percorrida.

A literatura e a leitura são indissociáveis num processo de ensino onde os alunos são os agentes construtores de sua aprendizagem, quebrando paradigmas onde o professor é o detentor do conhecimento e o aluno agente reproduzidor. Esta mudança permite ao aluno e ao professor fazerem trocas de conhecimentos, tornando o processo ensino/aprendizagem significativo, onde o professor será o mediador e facilitador no ensino.

Não há como negar que se estimulada desde muito cedo a literatura acompanhará o indivíduo por toda a vida, auxiliando-o em escolhas, trazendo informações, ensinando ou como forma de lazer e prazer. A leitura não deve ocorrer apenas na escola como algo obrigatório, mas também no aconchego do lar, em baixo de uma árvore, num sofá perto de uma lareira em um dia frio, ou seja, em qualquer ambiente que lhe permita mergulhar nas incríveis possibilidades de uma boa leitura.

Daí então, a afirmação de que a literatura infantil é um recurso rico em possibilidades que precisa ser resgatado e tornar-se aliada no processo de ensino que busca o melhor para o aluno, sua formação integral, que prepara-o para a vida, não mascara sua realidade e quer através de forma simples e com significado apresentar-lhe todas as

surpresas que a vida pode trazer.

Sendo assim, a escola, o professor e todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem devem dar o seu melhor, usufruir dos recursos disponíveis para uma aprendizagem concreta e prazerosa, preocupando-se com uma aprendizagem de qualidade, com alunos autônomos preparados para a vida.

O ser humano quanto mais bem informado, mais preparado para a sociedade, de forma a transformá-la se assim for necessário. Cidadãos que tem suas opiniões constituídas de forma não-alienada a sua realidade, que respeita o ser como é, estando aberto sempre a aprendizagem, reconhecendo-se como ser inacabado e que precisa buscar constantemente novos conhecimentos, que serão transmitidos, não havendo detentores do conhecimento, estes devem ser os frutos das novas formas de ensino, e se bem utilizada a literatura auxiliará em tudo isto e muito mais, basta permitir-se apreciá-la e prevalecer-se de suas possibilidades.

Observou-se que este artigo não é conclusivo, ficando em aberto a quem busca aprofunda-se, realizar mais pesquisas sobre o assunto, pois ainda há muito o que estudar, observar e averiguar. Aprofundamentos no assunto e a continuidade no trabalho pode ser uma esperança para a recuperação e a utilização de forma correta da literatura infantil como uma metodologia de ensino nas escolas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVCH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. 5. Ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ARIÉS, Philip. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARROS, Paula Rubia Pelloso Daurte. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição da leitura**. Lins, SP, 2013.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 126.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria & Prática**. São Paulo: Ática, 1995.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

FERNANDES, Priscila Dantes. **O mundo encantado da literatura infantil: práticas pedagógicas para a formação de leitores**. Anais eletrônicos do IV Seminário Nacio-

nal da Literatura e Cultura. São Cristóvão, SE, 2012.

FRANTZ, M. H. Z. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. Ijuí: UNIJUÍ, 1997. 96 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Andreza Gonçalves de. **A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento**. V: 8, n. 13. Jul/dez, 2012.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil/ Lúcia Pimentel Góes**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 7 Ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

LORIERI, Marcos Antônio. **Filosofia: Fundamentos e Métodos**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, Renato, GONÇALVES, José Correia. **Procedimentos de Metodologia Científica**. 7. ed. Lages, SC: Papervest, 2014.

SILVA, Aline Luisa. **Trajatória da Literatura Infantil: Da Origem Histórica do Conceito Mercadológico ao Caráter Pedagógico na Atualidade**. Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM. Marília, SP. v.2. n.2. jul/dez, 2009.

MARAFIGO, Elisângela Carboni. **A Importância da Literatura Infantil na Formação de uma Sociedade de Leitores**. São Joaquim. SC. 2012. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Elisangela-Carboni-Marafigo-Padilha.pdf>> Acesso em: 16 outubro 2015.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Leitura crítica da literatura infantil**. Itinerários: Revista de Literatura, n. 17/18, 2001. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/107282>>. Acesso em 20 de Setembro 2015.

OLIVEIRA, M. A. de. **Literatura prazer: interação participativa da criança com a literatura infantil na escola**. 6ª ed. São Paulo: Paulinas, 1996.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Carolina Aparecida Ribeiro¹
Viviane Grassi²
Renato Rodrigues³

RESUMO

Além de estimular-lhe a imaginação, o conto de fadas ajuda a criança desenvolver seu intelecto, a harmonizar suas ansiedades e aspirações e, ao mesmo tempo, sugere-lhe soluções para os problemas que a perturbam. Além de todos esses benefícios evidenciados a literatura infantil pode contribuir de forma relevante para o desenvolvimento do gosto pela leitura, elemento essencial sempre, porém fundamental nas séries iniciais. A hora do conto ou da leitura é também um momento de desenvolver a mente criativa da criança, quando está em contato com a imaginação, a fantasia, a liberdade de opinar, narrar, interpretar seus sentimentos. Neste estudo, o objetivo é evidenciar a importância das histórias infantis no processo cognitivo da criança.

Palavras-chave: Cognição, Criança, Histórias.

ABSTRACT

In addition to encouraging her imagination, the fairy tale helps children develop their intellect, to harmonize their anxieties and aspirations, and at the same time, it suggests solutions to problems that disrupt. Besides all these benefits highlighted children's literature can play an important for the development of taste for reading, always essential, but vital in the initial grades. The time of the story or the reading is also a time to develop the creative mind of a child, when in contact with imagination, fantasy, freedom of opinion, narrate, to interpret their feelings. In this study, the goal is to highlight the importance of stories in children's cognitive process of the child.

Key words: Cognition, Child, Stories.

¹ Acadêmica da 8ª fase, do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário UNIFACVEST.

² Direito, Mestre, Doutoranda, Centro Universitário UNIFACVEST.

³ Professor da Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso I do Centro Universitário UNIFACVEST.

1 INTRODUÇÃO

Na antiguidade os homens não escreviam, conservavam suas lembranças na tradição oral e quando a memória faltava, entrava a imaginação. Começava então, a produção da arte literária, como necessidade de conservar e expressar a cultura e valores da época.

Para transmitir suas experiências às gerações seguintes, inicia-se a narração criadora, traduzida nos mitos, vinculados ao sobrenatural e à superstição.

Conforme estudiosos, foi entre os séculos X e XV em terras europeias, que começaram a circular oralmente a literatura popular que séculos mais tarde iria transformar-se na, literatura hoje conhecida como folclórica e também como literatura infantil. (COELHO, 1991, p 30).

Na antiguidade já havia literatura, uma literatura essencialmente oral, contada nas rodas de leitura, onde se destacavam as poesias e as histórias de cavalaria, apreciadas por adultos e crianças, numa época em que a infância não era pensada tal qual a compreendemos hoje. (CUNHA, 2006)

A Literatura medieval surge na Europa por meio de duas fontes: a Popular – prosa “exemplar” vinda do Oriente -; e, a Culta – prosas aventurescas das novelas de cavalaria. Na Literatura Popular destaca-se o idealismo e a visão de um mundo de magias e maravilhas. Na Culta, os problemas da vida cotidiana, os valores ético-sociais e as lições advindas da sabedoria prática (COELHO, 1991).

Somente em meados do século XVII (Idade Moderna) com a industrialização e, claro, com o início do processo de afirmação político-ideológico da sociedade burguesa, fortalecido pelas práticas difusoras de seus ideais a partir de fortes instituições ideológicas (família, escola, igreja) é que a criança passa a ser vista como um ser diferente do adulto, que tem indagações e necessidades próprias e necessita decodificar valores ético-morais do mundo que a circunda. Surge então, nessa perspectiva, a Literatura Infantil, cujos primeiros textos voltados para as crianças foram organizados e adaptados pelo francês Charles Perrault.

A partir do século XVIII, com o advento da tipografia, o que proporciona o aumento da produção cultural livresca em série, a Literatura Infantil ganha mais força, atingindo seu apogeu no século XIX, sobretudo com as adaptações dos irmãos Grimm e com o surgimento de autores como Júlio Verne, Lewis Carrol e muitos outros. (CUNHA, 2006)

A industrialização europeia fatalmente contribuiu para uma maior preocupação em relação ao aumento das vendas de livros, o que levou a sociedade burguesa a pensar a criança como um forte mercado consumidor. Porém, o principal objetivo da Literatura mirim não era esse. A criança é um ser social em construção e precisa associar valores da ordem social a qual pertence. Por isso, a Literatura Infantil foi utilizada como veículo disseminador dos valores ideológicos burgueses, sendo auxiliada, principalmente, pelo árduo trabalho dos adaptadores. (CUNHA, 2006)

Como a Literatura da sociedade antiga não se destinava exclusivamente à criança, o trabalho de Perrault iniciou este processo, adaptando os contos de fadas à estrutura e à ordem social vigente, direcionando-os a um público específico: a criança burguesa. (CUNHA, 2006)

Valores socioculturais como o casamento, a moda feminina e a ascensão eco-

nômica são fortemente difundidos nos textos infantis (principalmente os contos de fadas) dos séculos XVII, XVIII e XIX, e fazem do adaptador um silencioso transformados do caráter popular dos textos das sociedades antigas em um caráter burguês fortalecido pelos séculos XVIII e XIX e mantido pela sociedade atual, que vem perpetuando estes valores através de uma pedagogia moralizante, porém, a meu ver, com um diferencial crítico maior do que nas sociedades anteriores. (CUNHA, 2006)

O que se percebe na Literatura Infantil hoje, ou seja, desde Monteiro Lobato é um aumento da importância de se mostrar valores culturais e, sobretudo, de despertar na criança a imaginação e o prazer mágico da leitura. (CUNHA, 2006)

A partir das décadas de 1950/1960 a Literatura Infantil rompe com o “realismo pedagógico” imposto nos anos de 1930/1940 e redescobre a fantasia, principalmente através da fusão do Real com o Imaginário. Dentre os nomes que se destacam a partir dos anos de 1950, incluem-se: Lúcia Machado de Almeida com a obra *Aventuras de Xisto* (1957), e a produção infantil de vários autores, dentre eles: Ana Maria Machado, Lygia Fagundes Bojunga Nunes, Ziraldo, Ruth Rocha, Luís Camargo, Ricardo Azevedo, etc. (CUNHA, 2006).

De que maneira a literatura infantil ajuda no processo de aprendizagem da criança? Eis o problema a ser investigado nesta pesquisa.

O objetivo geral é investigar quais são as contribuições da literatura infantil no processo de aprendizagem da criança. Visando dar conta do objetivo geral serão os seguintes os objetivos específicos: - Investigar qual o histórico da literatura infantil; - Conhecer quais os tipos de literatura infantil; - Averiguar como deve ser trabalhada a literatura infantil.

Este estudo parte da hipótese de que para que literatura infantil atinja seu objetivo o professor precisa saber trabalhar com este recurso pedagógico.

Quanto a metodologia do estudo, trata-se de uma Pesquisa bibliográfica baseada em obras de autores que tratam do tema, disponíveis em diferentes fontes de pesquisa.

2 IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL

O imaginário tem papel decisivo a desempenhar no desenvolvimento do ser humano e, principalmente na criança, na medida em que a estimula a um crescimento e questionamento sobre o mundo.

Em qualquer ser humano, e principalmente na criança, imaginação; sensibilidade, inteligência são funções difíceis de dissociar, pois ela tem necessidade de sonho e imaginação. As histórias infantis oferecem a possibilidade de desenvolver o imaginário.

Com a chegada da Literatura Infantil, a criança passou a ocupar um espaço na família, que até então não existia. A Literatura foi uma grande conquista para a humanidade. A conquista de ser homem, de poder transmitir e se comunicar. O homem, até então, não sabia desta grande oportunidade de produzir o conhecimento, cultivar e propagar os seus costumes e tradições. Pois é a Literatura Infantil o primeiro passo para outras leituras. Desde o ventre materno o bebê pode fazer este contato e tomar o gosto pela leitura”. (COELHO, 1991, p. 45).

Qualquer que seja a forma de expressão: contos, fábulas, histórias, poesia, mitos ou lendas, a criança quando passa por estas experiências, torna-se um adulto mais seguro diante dos fatos da vida. São livros que desenvolvem um sorriso numa criança. Um sorriso de paz para um futuro melhor.

A seguir buscou-se caracterizar os diferentes tipos de literatura infantil que estão a disposição do professor para trabalhar em sala de aula.

Mito: É a história de deuses e tem por objetivo explicar porque a vida é assim como é. Na verdade, é uma explicação religiosa às perguntas do homem. O mito nasceu com o homem, portanto, é o primeiro estágio da arte de narrar.

O mito, através de narrações, procura explicar fenômenos naturais, embora suas ações situem-se fora do tempo e do espaço. As narrações ajudam na evolução do pensamento. Os filósofos usavam os mitos para organizar pensamentos construídos sobre a experiência e a razão.

O mito e a linguagem, segundo Carvalho, (1985) estão intimamente ligados, pois o mito é a tradição oral da Literatura. Usa muitas simbologias criadas a partir das experiências da humanidade, por isso se diz que o mito é o sonho coletivo dos povos, para tentar explicar os porquês.

Conto: O conto, como o mito, faz parte da tradição oral da literatura. É uma forma primitiva de narração, faz parte do cotidiano, pois um de seus objetivos é revelar histórias, denunciar costumes, ideias e mentalidade. Ele é uma narração racionalizada, ou seja, há uma verdade inserida. É uma expressão atraente que facilita toda aprendizagem. É uma recreação fundamental na formação da criança.

Os contos populares são criações da imaginação de âmbito universal, que surgem sem a aprovação da sociedade.

Os contos de fada são uma valorosa contribuição para a vida da criança, com elementos fantásticos como: fada, varinha mágica, princesas e príncipes, se tornando essências para o desenvolvimento infantil, tratando de temas importantes deste mundo: medo, perdas e buscas. Como, por exemplo, nos contos dos irmãos Grimm (1812), Chapeuzinho Vermelho e Branca de Neve.

[...] os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso, um universo que detona a fantasia, partindo sempre duma situação real, concreta, lidando com a emoção que qualquer criança já viveu [...]. Chamando a criança a percorrer e a achar junto uma resposta sua para o conflito (ABRAMOVICH, 1994, p. 120).

Neste mundo fantástico, as crianças encontram instrumentos para dar asas à imaginação e voam no tempo e no espaço. Sonham e podem até transformar a realidade.

Pois é só estarmos atentos ao nosso processo pessoal, às nossas relações com os outros e com o mundo, à nossa memória e aos nossos projetos, para compreender que a fantasia é uma das formas de ler, perceber, de detalhar, de racionar, de sentir... o quanto a realidade é um impulsionalizador (e dos bons!!!) para desencadear nossas fantasias[...] (ABROMOVICH, 1994, p. 138).

Lendas: São narrativas localizadas que podem supor uma ideia verdadeira ou falsa, tanto que o real e a fantasia se confundem. “Normalmente, os heróis lendários são

frutos da imaginação de um povo. Fazem parte do nosso mundo e nossa história. As lendas sobrevivem para haver uma possibilidade das coisas serem diferentes” (BETTE-LHEM, 1992, p. 31).

As lendas brasileiras são originadas das raças portuguesa, africana e indígena. No folclore encontramos muitas lendas, que tentam explicar as “coisas” da vida de maneira mágica.

Folclore: O folclore está na literatura desde o século XIII, e foi na Itália o seu berço. É a literatura popular, a tradição passada de geração a geração. É um instrumento fantástico de transmissão de conhecimentos de um povo. Todos os costumes, danças, músicas, comidas, enfim, tudo o que perpassa a vida de ser humano pode ser folclore e pode ser transmitido pela literatura. Ele varia de região para região.

Tem um rico material para as escolas. É a criança aprendendo através da música, do canto, do verso ou da prosa, enfim, de todos os elementos que caracterizam uma região. É uma forma, também, de a criança conhecer os estilos de vida, de criar uma consciência crítica e o amor à cultura. “O folclore não escolhe nenhum ramo de atividade, mas o espírito todo, na sua forma rudimentar”. (CARVALHO, 1985, p. 33).

Fábula: Os grandes fabulistas, como Esopo (1654) e La Fontaine (1668), nos deixaram riquezas incríveis, como o grande objetivo de fazer crítica, de uma forma disfarçada, aos governadores.

[...] Ah, se eles vivessem nos dias de hoje! Da boca dos animais saíam verdades que as pessoas seriam massacradas se ousassem dizer. Portanto, fábula é uma narrativa em que os protagonistas são animais e sempre encerra uma lição de moral. São os animais símbolos da má conduta humana. (COELHO, 1987, p. 59).

Apólogo: Como a fábula, também encerra uma lição de moral e seus protagonistas são os objetos. É outra forma de dizer verdades, disfarçadas.

Ilustração: A ilustração principalmente para a criança antes da idade de alfabetização, é fundamental. A criança “lê” o livro através das imagens. Não importa muito, o que está escrito, mas sim os desenhos. Por isso, há uma preocupação de se apresentar imagens que movem a criança e que a levam ao mundo da imaginação (COELHO, 1991).

Para a criança já alfabetizada, a ilustração é importante, mas com textos pequenos e letras grandes. A criança já com a leitura dominada precisa de mais textos e menos ilustração. Embora, deva-se ter muito cuidado com a escolha dos livros, há ilustrações que não condizem com a história narrada, outras vão além, limitando à imaginação do pequeno leitor. “É importante também que o livro proporcione momentos em que a criança também possa criar a sua ilustração. Com isso, a criança está desenvolvendo o seu aprendizado”. (CASASANTA, 1984, p. 47).

Poesia:

A poesia é a primeira manifestação de expressão, é pela poesia que se iniciam todas as literaturas. E isto é prova de que o homem só se encontra pela expressão afetiva, pela sensibilidade, que o revela e o conduz a seu semelhante, aos seres, às coisas, à natureza enfim, ao universo, em toda a sua grandeza. (CARVALHO, 1985, p.127- 128).

Trabalhar a poesia na sala de aula é trazer o lúdico, a espontaneidade, é aproveitar a experiência das crianças, transformando-as em expressão de beleza que fala de emoção, contemplação, nos transportando para o mundo mágico das palavras. A poesia é uma forma de transformar a realidade, os sonhos mais importantes do homem, em palavra de beleza, de harmonia, que ganham autonomia.

Poesia é paz, é vida. Deixar a criança fora deste mundo; e reprimir as suas maiores potencialidades, pois poesia está ligada diretamente à linguagem.

A poesia é uma maneira de trabalhar a Literatura Infantil combinando a fantasia com a razão, ou seja, a fantasia com a liberdade, levando a criança a revelar o seu poético. “Toda criança é um poeta que constrói o seu mundo interior, fazendo o jogo da sua realidade, como o poeta o faz” (CARVALHO, 1985, p.128).

Para a criança a poesia precisa ser com poucos versos, deve ser bem escrita, bela, comovente, que chame atenção e motive o pequeno leitor. As rimas são um recurso poético, são fáceis de ler e gostosas de ouvir quando bem escolhidas.

O ritmo é fundamental na poesia. Ele também é a essência da linguagem. Por isso a importância desde a educação infantil, de criar momentos agradáveis e favoráveis à introdução poética. O trabalho com a poesia deve levar em conta a experiência anterior da criança e também os aspectos rítmicos.

Para trabalhar com a poesia o professor deve também estar familiarizado com o poema, dominando-o em todos os aspectos, apresentar a criança lendo-o em voz alta, que de preferência não tenha sido escrito por iniciantes, e sim por autores que já dominam a linguagem, controlam o ritmo, provocam o encantamento e acima de tudo deixem uma vontade de “quero mais”. (ABRAMOVICH, 1994, p. 76).

Teatro: O teatro faz parte da educação. A criança desenvolve sua imaginação, sua criatividade, seu senso crítico, aperfeiçoa a leitura, corrige a pronúncia, desenvolve a inteligência e a memória, faz bem à alma e é ótimo para a socialização. Para a aprendizagem, o teatro globaliza os ensinamentos, porque ele integra música, história, trabalhos manuais, desenho, pintura, matemática, geografia, e tantas outras disciplinas. Enfim, o teatro é uma arma poderosa na educação, é uma manifestação artística, faz parte da cultura dos povos, de uma forma espontânea.

O teatro é a cultura mais antiga, uma fonte de cultura e educação, tanto para quem interpreta como para quem os que frequentam [...] o poder clínico do teatro aperfeiçoa a leitura, corrige a pronúncia, desenvolve a memória estimula o senso crítico e artístico e ocasiona a socialização (CUNHA, 1995, p. 135).

Na escola, o importante do teatro é que tudo parta da criança, o educador seja apenas um orientador ou um mediador. A criança tem uma potencialidade de criação bem maior que o adulto. Desde o cenário, a escrita, sem preocupação de fazer coisas sofisticadas, mas ser feito pelas crianças. Ao adulto cabe apenas estimulá-las.

O teatro é recreação e é didático, porque em todo o teatro há uma mensagem, logo o teatro é literatura, embora nem toda a literatura seja teatro.

A criança que desde muito cedo entra em contato com a obra literária escrita para ela terá uma compreensão maior de si e do outro. Terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e ampliar os horizontes da cultura e do conhecimento, percebendo o mundo e a realidade que a cerca.

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança Bettelheim (1996).

A obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim, não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação se processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. (AGUIAR & BORDINI, 1993, p.14).

Concordando com essas autoras, Cademartori (1994, p.23), afirma que

[...] a literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição da criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento.

Poucas crianças têm o hábito de ler em nosso país. A maioria tem o primeiro contato com a literatura apenas quando chega à escola. E a partir daí, vira obrigação, pois infelizmente muitos de nossos professores não gostam de trabalhar com a literatura infantil e talvez desconheçam técnicas que ajudem a “dar vida às histórias” e que, conseqüentemente, produzam conhecimentos. Muitos não levam em conta o gosto e a faixa etária em que a criança se encontra, sendo que muitas vezes o livro indicado ou lido pelo professor está além das possibilidades de compreensão dela em termos de linguagem.

Uma história traz consigo inúmeras possibilidades de aprendizagem. Entre elas estão os valores apontados no texto, os quais poderão ser objeto de diálogo com as crianças, possibilitando a troca de opiniões e o desenvolvimento de sua capacidade de expressão. O estabelecimento de relações entre os comportamentos dos personagens da história e os comportamentos das próprias crianças em nossa sociedade possibilita ao professor desenvolver os múltiplos aspectos educativos da literatura infantil.

Experiências felizes com a literatura infantil em sala de aula são aquelas em que a criança interage com os diversos textos trabalhados de tal forma que possibilite o entendimento do mundo em que vivem e que construam, aos poucos, seu próprio conhecimento. Para alcançarmos um ensino de qualidade, se faz necessário que o professor descubra critérios e que saiba selecionar as obras literárias a serem trabalhadas com as crianças. Ele precisa desenvolver recursos pedagógicos capazes de intensificar a relação da criança com o livro e com seus próprios colegas.

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam (BETTELHEIM, 1992).

Ao trazer a literatura infantil para a sala de aula, o professor estabelece uma relação dialógica com o aluno, o livro, sua cultura e a própria realidade. Além de contar ou ler a história, ele cria condições em que a criança trabalhe com a história a partir de seu ponto de vista, trocando opiniões sobre ela, assumindo posições frente aos fatos narrados, defendendo atitudes e personagens, criando novas situações através das quais as próprias crianças vão construindo uma nova história. Uma história que retratará alguma vivência da criança, ou seja, sua própria história.

ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento ... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram ...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos - dum jeito ou de outro - através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo) ... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança) ... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas (ABRAMOVICH, 1994, p.17).

Portanto, a conquista do pequeno leitor se dá através da relação prazerosa com o livro infantil, onde sonho, fantasia e imaginação se misturam numa realidade única, e o levam a vivenciar as emoções em parceria com os personagens da história, introduzindo assim situações da realidade é ouvindo histórias que se pode sentir também emoções importante, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar ... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (ABRAMOVICH, 1994).

3 CONCLUSÃO

O imaginário tem papel decisivo a desempenhar no desenvolvimento do ser humano e, principalmente na criança, na medida em que a estimula, a incita a um crescimento e questionamento sobre o mundo. Em qualquer ser humano, e principalmente na criança, imaginação; sensibilidade, inteligência são funções difíceis de dissociar, pois ela tem necessidade de sonho e imaginação. As histórias infantis oferecem a possibilidade de desenvolver o imaginário.

Para que a leitura seja fantástica, encanto, faz-se necessário que esteja ligada às atividades artísticas como a música, dança, pintura, que também desenvolvem a sensibilidade, a imaginação que contribuem para a realização harmoniosa de um ser equilibrado e completo. Isso significa que a literatura possui, na formação humana, o papel de formar pessoas mais críticas e criaturas, mais livres, sensíveis e mais atuantes.

Portanto é por meio de textos infantis, de comportamentos e reflexões, que a leitura e em especial a fantasia despertam na criança o humor, a ironia, a poesia e o espírito crítico, que consiste na verdadeira capacidade humana de interpretação e conhecimento do mundo.

Ao ouvir histórias infantis as crianças riem com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento.

Assim proporcionar o prazer das histórias infantis é à criança é dar a ela a possibilidade de descobrir o mundo através da leitura: um mundo cheio de conflitos e aventuras, que irá desvendar e aprender a lidar com seus próprios medos, conflitos e dilemas, despertando o imaginário e a curiosidade.

É importante destacar que, alguns aspectos precisam ser observados por aqueles que desenvolvem a arte de contar histórias para crianças, para que essa atividade atinja o objetivo a que se destina. Contar história é uma arte, por conseguinte requer certa tendência inata, uma predisposição, latente, aliás, em todo educador, em toda pessoa que se propor a lidar com crianças. Indiscutivelmente, contar histórias é muito importante e deve ser feita com naturalidade, com emoção, deixando as palavras fluírem.

Essa naturalidade depende muito da segurança do contador que é adquirido através da leitura, do conhecimento da história, do domínio de algumas técnicas que a Didática ensina e, principalmente, se o contador vivencia o enredo com interesse e entusiasmo ele contagia as crianças e adultos. Por isso, contar histórias é um exercício de criatividade, de originalidade que podem e devem ser estimuladas e desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.

AGUIAR, V.T. & BORDINI, M.G. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2.ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1993.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil?** 6.ed. São Paulo : Brasiliense, 1994.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos. **Literatura Infantil Estudos**. São Paulo: lótus, 1985.

CASASANTA, Teresa. **Criança e Literatura**. 4ª ed. Belo Horizonte: Grafiquinha, 1984.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise didática**. São Paulo:

Moderna, 1991.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil, Teoria e Prática**. 15ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES, José Correia. **Procedimentos de Metodologia Científica**. Lages: PAPERVEST, 2014.

A LITERATURA INFANTIL: UM IMPORTANTE ELEMENTO NA CONSTRUÇÃO DO INDIVÍDUO

Márcia Elizete Oliveira¹
Artur Rodrigues Neto²
Renato Rodrigues³
Ricardo Leone Martins⁴

RESUMO

Literatura infantil não é o livro do conto mágico, da pintura maravilhosa, da música deliciosa e livro belo enfim, sem outra utilidade que sua beleza. Literatura infantil é muito mais do que isso é mensagem de arte, beleza e emoção. Embora dirigida à criança nada impede que agrade o adulto, mas agradar e emocionar à criança este sim é o ponto fundamental. Portanto, existe uma literatura específica para as crianças, justamente porque as consomem, tornando-lhes possível levar a emoção estética através das letras, nas condições naturais e de seu gradativo desenvolvimento mental, emocional e cultural. Hoje, como no passado, a tarefa mais difícil na criação de uma criança, é ajuda-la a encontrar significado na vida. E nada mais adequado para promover sua capacidade de encontrar sentido na vida do que contar histórias. Além de estimular-lhe a imaginação, o conto de fadas ajuda-a desenvolver seu intelecto, a harmonizar suas ansiedades e aspirações e, ao mesmo tempo, sugere-lhe soluções para os problemas que a perturbam.

Palavras-Chave: Literatura Infantil. Leitura. Emoção.

ABSTRACT

Children's literature is not the book's magical tale, the beautiful painting, delightful music and beautiful book in short, no other utility that its beauty. Children's literature is much more than it is art message, beauty and excitement. Although directed at children nothing prevents please the adult, but please and excite the children but this is the fundamental point. So there is a specific literature for children, precisely because they consume, enabling them to take the aesthetic emotion through the letters, in natural conditions and its gradual mental, emotional and cultural development. Today, as in the past, the most difficult task in creating a child, it helps her find meaning in life. And nothing better suited to promoting their ability to find meaning in life than storytelling. Besides stimulating his imagination, the fairy tale helps to develop their intellect, to harmonize their anxieties and aspirations and at the same time, suggests you solutions to the problems that disturb.

Keywords: Children's Literature. Reading. Emotion.

¹ Acadêmica da 8ª fase, do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário UNIFACVEST.

² Historiador, Mestre UNIFACVEST.

³ Professor da Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso I do Centro Universitário UNIFACVEST

⁴ Filósofo, Mestre, Doutorando UNIFACVEST.

1 INTRODUÇÃO

O interesse de contar histórias parece ter surgido nos homens, no momento em que se viram frente à necessidade de propagação de experiências, que poderiam ser benéficas às futuras gerações.

As primeiras histórias puramente infantis surgiram ao final do século XVII e XVIII. Até então não existia uma literatura infantil, pois, a infância não era distintamente separada da vida dos adultos.

Na classe operária, os pais levavam suas crianças para trabalhar e complementar seus salários nas fábricas e os rebentos da corte eram observados e educados por suas amas de leite. Com o passar do tempo, um novo grupo social se ascendeu - socialmente. Devido a queda das cortes e dos impérios e ao surgimento do capitalismo, a burguesia toma frente e se torna um dos grupos sociais mais ricos e fluentes da época. Nesse momento, as mulheres da classe alta passaram a desempenhar um novo papel dentro da família, ou seja, passaram a exercer a função de zeladoras do bem estar dos filhos e da casa.

Visando “controlar” a classe pobre (classe trabalhadoras), e fazendo uso das “ideologias capitalistas”, promove-se assim a criação do sistema de educação em massa. As crianças de forma geral, que passavam o tempo em casa, ou ao lado de seus pais nas fábricas, começam a frequentar a escola. A infância começa a existir na vida dos jovens, e é nesse momento que a literatura infantil, aliada à pedagogia, com o intuito de moralizar e educar os jovens vem à tona. A infância enquanto tal, isto é, certa etapa etária imobilizada num conceito demarcado, veio a ser idealizada. Tratados de pedagogia foram escritos para assegurar sua singularidade, sendo o recurso à fragilidade biológica do infante o fundamento da diferença em relação ao período adulto. Assim, um fator de ordem fisiológica e transitória detona uma teoria sobre a dependência da criança, o que legitima o estreito vínculo desta aos mais velhos. (COELHO, 1991)

Enquanto isto, sua falta de experiência existencial converte-se no sintoma de uma inocência natural que tanto se deve preservar idealmente, sobretudo em ensaios teóricos de cunho científico, como destruir aos poucos, por meio da ação pedagógica preparatória, que justifica a necessidade de preparar os pequenos para os duros embates com a realidade e com as mazelas da vida cotidiana. A função da literatura então, é o de preparar os jovens por meio de “modelos” criados nas fábulas e contos infantis, com o intuito de educar. Ao francês Jean La Fontaine (1621/1692) coube a função de dar a forma definitiva a uma das formas literárias mais resistentes ao desgaste do tempo: a fábula, introduzindo-a definitivamente na literatura ocidental. Embora escrevendo para adultos, La Fontaine tem sido leitura obrigatória para crianças de todo mundo.

Nos contos de fadas, quem lê “Cinderela” não imagina que há registros de que essa história já era contada na China, durante o século IX d.C. e, assim como tantas outras, tem-se perpetuado há milênios, atravessando toda a força e a perenidade do folclore dos povos, sobretudo, por meio da tradição oral. Pode-se dizer que os contos de fadas, na versão literária, atualizam ou reinterpretam em suas variantes questões universais, como os conflitos do poder e a formação dos valores, misturando realidade e fantasia, no clima de “Era uma vez...” Por lidarem com conteúdos da sabedoria popular (folclore), com conteúdos essenciais da condição humana, é que esses contos de fadas são importantes, perpetuando-se até hoje. Neles encontramos o amor, os medos,

as dificuldades de ser criança, as carências (materiais e afetivas), as auto-descobertas, as perdas, as buscas, a solidão e o encontro. (COELHO, 1991)

Os contos dos Irmãos Grimm; os dois irmãos Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859), eram alemães. Após a morte dos pais começaram a viajar muito a trabalho. As histórias que as pessoas contavam deram aos irmãos a ideia de escrevê-las. As mais famosas são: “Chapeuzinho Vermelho”, “Rapunzel” e “Branca de Neve e os Sete Anões”. Recolhem, diretamente, da memória popular as antigas narrativas, lendas ou sagas germânicas, conservadas por tradição oral. Buscam encontrar as origens da realidade histórica germânica, os pesquisadores encontram a fantasia, o fantástico, o mítico... e uma grande Literatura Infantil surge, para encantar crianças de todo o mundo. (COELHO, 1991)

O caminho para a redescoberta da Literatura Infantil, em nosso século, foi aberto pela Psicologia Experimental que, revelando a Inteligência como um elemento estruturador do universo que cada indivíduo constrói dentro de si, chama a atenção para os diferentes estágios de seu desenvolvimento (da infância à adolescência) e sua importância fundamental para a evolução e formação da personalidade do futuro adulto. A sucessão das fases evolutivas da inteligência (ou estruturas mentais) é constante e igual para todos. As idades correspondentes a cada uma delas podem mudar, dependendo da criança, ou do meio em que ela vive. (OLIVEIRA, 2007, p.2)

As histórias passaram a ter novas versões, pois, alguns estudiosos afirmam que o negativismo de algumas obras infantis pode ocasionar sérios problemas comportamentais das crianças. Mas essas novas versões atingiram o patamar do ridículo e do enfadonho. As novas versões estão causando, em minha opinião, e na opinião de outros escritores, uma reviravolta na cabeça das crianças. Observem esse comentário de Lya Luft, “Uma dose de realismo no trato com crianças ajudará a dar-lhes o necessário discernimento, habilidade para perceber o positivo e o negativo, e escolher o melhor” (LUFT, 2006, p.28).

As histórias infantis, como fora citadas acima, na grande maioria das vezes auxiliam no desenvolvimento do discernimento entre o bem e o mal, escolhas que surgem em todos os momentos de nossa vida.

O papel das histórias infantis (versões tradicionais) promove uma preparação do público infantil para o mundo, ou seja, suas mazelas, tristezas, maldades e decepções, pois, uma criança alienada dificilmente tornar-se-ia um cidadão com escolhas próprias, tornando se assim, uma pobre criatura vítima das ideologias políticas e sociais. Por meio dos contos infantis, as maiorias das crianças tornam-se mais cautelosas, pois, um “lobo” que bate a porta, pode na verdade ser, um sequestrador, um estuprador ou um ladrão. Uma pobre velhinha que lhe oferece um doce pode ser na verdade uma molestadora de crianças. O fato é que as histórias devem ser contadas da mesma forma como foram escritas no passado, pois o mundo é cheio de mazelas e cabe a essas histórias preparar de forma rudimentar esses jovens para a vida.

Qual a contribuição da literatura infantil na construção do indivíduo é o problema a ser pesquisado.

O conto de fadas é a forma modelar, primária, da narrativa, imprescindível ao crescimento afetivo da criança. Ele utiliza símbolos universais que permitem à criança escolher, desprezar ou interpretar o conto segundo o estágio de desenvolvimento intelectual e psicológico que ela tenha atingido (BETTELHEIM, 1992, p.18).

Assim sendo, ajuda a criança a dominar seus problemas psicológicos do crescimento, superar decepções, rivalidades fraternas, abandonar dependências infantis, bem como, obter sentido de obrigação moral.

Assim, o objetivo desta pesquisa é analisar a importância da literatura infantil na construção do indivíduo.

Parte-se da hipótese que a literatura infantil contribui para o desenvolvimento global do indivíduo.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica.

2 LITERATURA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DO INDIVÍDUO

A modalidade literária conhecida como literatura infantil tem recebido nos últimos anos a atenção especial no meio pedagógico brasileiro.

No setor das traduções no Brasil, aparecem no século XIX e XX, os autores pioneiros da literatura infantil brasileira: Carlos Jonsen, Figueiredo Pimentel, Olavo Bilac e Monteiro Lobato, que foi realmente quem deu consolidação à literatura infantil no Brasil.

Acredita-se que a literatura infantil interage na construção do conhecimento, o qual se dá através da fala, contação de histórias, identificação de objetos onde se constrói um processo de interpretação do mundo. Assim sendo, a literatura infantil pode ocasionar a crianças uma vivência agradável no contexto no qual esta inserida, proporcionando muita alegria, risos e afetividade, uma agitação saudável, proporcionando a troca de ideias levando a ampliação das experiências, as quais possuem um significado real para a vida das crianças.

Nenhum escrito poderá criar um universo literário significativo, orgânico e coerente em suas coordenadas básicas e em sua mensagem, se não tiver a orientar numa determinada consciência de mundo ou de filosofia de vida.

Trabalhar com literatura infantil requer do professor que este também seja um leitor.

Segundo Cunha (1988), ao perguntar-se a qualquer educador, pai, professor e outras, sobre o que pretende quando leva o livro à infância, todos serão únicos com suas respostas. “Queremos criar nos pequenos o hábito de ler, que tenham pela forma de enriquecimento.”

É um objeto louvável, e importante onde a escola procurasse desenvolver no aluno formas ativas de lazer, tornando o crítico e criativo.

E se se questiona porque apesar do empenho dos educadores as crianças leem pouco?

A ideia de que a literatura vai fazer um bem à criança ou ao jovem, levamos a obriga-las a ler, como lhes impomos a colher de remédio, a injeção, a escova de dentes, a escola. Assim, é comum o aluno sentir-se coagido, tendo de ler uma obra que não lhe diz nada, tendo de submeter-se a uma avaliação, e sendo punido se não cumprir as regras do jogo que ele não definiu, nem entendeu. É a tortura sutil e sem marcas observáveis a olho nu de que não nos damos conta. (CUNHA, 1998, p12)

A Literatura deve inserir duas finalidades simultâneas: estética e humana, visando acordar no homem o senso do belo e integrá-lo no todo universo.

Nessa perspectiva, é questionável a postura do educador no momento de exibição da literatura.

O mundo com recursos que a modernização constante, o professor deve transpirar literatura, criando modificando e se apropriando do que é interessante para o educando, mas não somente para passar a literatura pela literatura, mas para que seja fonte de reflexão e de sensibilidade da criança.

Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível” (ABRAMOVICH, 1989, p.14). Os livros ajudam as crianças a crescer, a encontrar seus próprios caminhos e buscar soluções para suas proposições, suas inquietações, seus problemas, de ordem intelectual, psicológica, moral e social.

Literatura infantil é mensagem de arte, beleza e emoção. Embora dirigida à criança nada impede que agrade o adulto, mas agradar e emocionar à criança este sim é o ponto fundamental. Portanto, existe uma literatura específica para as crianças, justamente porque as consomem, tornando-lhes possível levar a emoção estética através das letras, nas condições naturais e de seu gradativo desenvolvimento mental, emocional e cultural.

Contar histórias para crianças é uma atividade muito comum em várias culturas. E como é importante para a criança ouvir muitas histórias, pois enquanto ela escuta está aprendendo a ser um leitor, sendo um leitor ele estará começando a descobrir e compreender o mundo.

A literatura infantil ajuda a criança a encontrar sentido para sua vida. Além de estimular-lhe a imaginação, o conto de fadas ajuda-a desenvolver seu intelecto, a harmonizar suas ansiedades e aspirações e, ao mesmo tempo, sugere-lhe soluções para os problemas que a perturbam, como bem salienta Bettelheim (1992). Tomando por base este estudo da questão da influência da literatura infantil na criança, podemos salientar que enquanto diverte a criança, o conto de fada esclarece sobre ela mesma e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em muitos níveis diferente, e enriquece a vida da criança de muitos modos: escrever, fixar conteúdos, desenvolver seu intelecto e tornar claras suas aspirações.

É ouvindo as pequenas histórias contadas pela mãe, pai, avós e babás ou seja quem for, que a criança começará a familiarizar-se com os desenhos e por sua vez com as letras.

É ouvindo as histórias de bruxas, fadas, madrastas e outros personagens que a criança aprende a controlar seus medos, angústias, raivas e saltar e vibrar de alegria, e acima de tudo, entrar no mundo do sonho, no imaginário, no mundo da fantasia.

A criança é por demais imaginativa. Ela vive num mundo muitas vezes do

“faz de conta”, onde ela transforma tudo, por exemplo dá vida aos animais, às bonecas, enfim, aos brinquedos e melhor identificando-se com eles. Às vezes, conforme Abramovich (1989, p.23) canalizando essas fantasias para ajudá-la em seus conflitos emocionais.

O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo a mesma história ou outra. Afinal tudo pode nascer de um texto. (ABRAMOVICH, 1989, p.25)

Ao trabalhar a literatura em sala de aula, o professor está oportunizando um momento para desenvolver a mente criativa da criança, considerando que nesse momento a criança está em contato com a imaginação, a fantasia, a liberdade de opinar, narrar, interpretar seus sentimentos. Quanto mais isto acontece, mais será sua capacidade de interação com a leitura, a escrita e o seu próprio meio. O conto de fadas é a forma modelar, primária, da narrativa, imprescindível ao crescimento afetivo da criança. “Ele utiliza símbolos universais que permitem à criança escolher, desprezar ou interpretar o conto segundo o estágio de desenvolvimento intelectual e psicológico que ela tenha atingido”. (BETTELHEIM, 1992, p.18).

Assim sendo, a literatura infantil ajuda a criança a dominar seus problemas psicológicos do crescimento, superar decepções, rivalidades fraternas, abandonar dependências “infantis, bem como, obter sentido de obrigação moral”.

Algumas pessoas alegam que os contos de fadas e as histórias não mostram a realidade. Não lhes ocorre que uma criança sadia não acredita que esses contos descrevam o mundo realisticamente. A verdade dos contos de fadas é a verdade da imaginação das crianças. Por isso, quando uma criança pensar, fantasias, quando uma criança tenta entender os outros, ou imaginar as consequências possíveis ou específicas de uma ação ela irá desenvolver fantasias em torno dos desafios que a vida lhes oferece.

A fantasia rica e variada é fornecida à criança pelas histórias de fadas, que ajudam a impedir que sua imaginação fique atada aos limites reduzidos de algumas preocupações limitadas. Embora os contos de fadas tenham sofrido uma crítica severa, aos olhos da psicanálise e da psicologia infantil, eles continuam encantando e povoando o imaginário das crianças, pois falam a vida mental, interior da criança. Sem as fantasias dos contos de fadas a criança não consegue conhecer seu monstro melhor, nem recebe sugestões sobre a forma de conseguir controlá-lo.

Na infância adquirimos o hábito de ler. Na criança estão todas as potencialidades e disponibilidades para aprender e descobrir o prazer em ler.

A leitura quando bem trabalhada com a criança nas séries iniciais faz com que ela tenha um maior e melhor entendimento às indagações e questionamento que lhe são propostos diariamente.

Os livros ajudam as crianças a crescer, a encontrar seus próprios caminhos e buscar soluções para suas proposições, suas inquietações, seus problemas, de ordem intelectual, psicológico, moral e social. Entretanto, atingir esse objetivo, requer que a criança tenha acesso ao livro que satisfaça seus interesses, ou seja, é importante que o educador e mesmo os pais apresentem para a criança, livros de acordo com sua faixa etária.

É importante destacar que levar a criança a ler por si só não forma leitores.

Para aquelas crianças que já dominam o processo de leitura, o professor pode estimulá-las a expressarem suas opiniões sobre os livros lidos ou sobre as histórias contadas.

A aptidão e as habilidades de leitura costumam variar muito, por isso o professor deve sempre procurar incluir em sua listagem livros fáceis de interpretar e entender, outros mais complexos, histórias curtas e longas, enredos bem variados, visando atender as diferenças individuais.

É importante que se explore bem os livros porque é dali que o professor poderá conhecer um pouco melhor o aluno. Muitas vezes, quando ouve uma história, imediatamente a criança faz a ligação com algum episódio de sua vida, ou algum fato ocorrido. É nessa exploração que é possível também globalizar algumas disciplinas promovendo a interdisciplinaridade.

Finalmente, um aspecto relevante é o de que o professor precisa ser um leitor, se pretende formar leitores. Se a criança perceber que o professor aprecia uma boa leitura e é um assíduo frequentador da biblioteca, com as discussões em sala de certos livros, ou mesmo quando ele conta histórias para elas, já despertará certa curiosidade nas crianças, um certo estímulo em querer saber e participar também com o professor na frequência à biblioteca. A partir do momento que acontecer essa parceria entre professor e aluno, será bem mais fácil e gratificante para o professor trabalhar literatura e leitura em sala de aula com seus alunos.

Escrever literatura infantil não é fácil. São obras feitas para crianças, mas escritas por adultos, que se veem presos em limitações de linguagem, temas e até perspectiva. Dentro delas os autores ficam em uma encruzilhada, em que uma estrada leva à casa da Vovó, chamada literatura libertária e a outra até o lar do Lobo, o didatismo. “O escritor, invariavelmente um adulto, transmite a seu leitor um projeto para a realidade histórica, buscando a adesão afetiva e/ou intelectual daquele”. (CÂNDIDO, 1992, p.19)

O didatismo na literatura infantil não é um fenômeno recente. As histórias eram contadas às crianças com o intuito de ensinar e educar com intenções doutrinárias, didáticas, religiosas e ideológicas. Da moral das fábulas gregas clássicas de Fedro e Esopo às lições dos contos de Charles Perrault no século XVII, o objetivo era que qualquer prazer que uma criança conseguisse extrair da leitura fosse ligado a alguma forma de aprendizado. A própria ideia de infância não podia se separar da ideia de educação. Uma tendência que permanece viva e viril, apesar dos estudos acadêmicos e discussões sobre a literatura infantil e sua importância na formação do leitor, da pessoa e do próprio ser humano. (LERNER, 1993, p.50)

Ao lado do didatismo de uma literatura pretensamente exemplar, onde a função literária pretendida é apenas o de ensinar e controlar. Existem obras e autores que veem a criança como um ser em formação, onde os personagens não se prendem não se limitam ao ideal de criança imaginado pelo adulto, mas aos desejos de aventuras, liberdade e imaginação das próprias crianças. A ficção não perde seus vínculos com o real em troca de um mundo ideal em uma literatura escapista ou submetido a motivações didáticas.

Segundo Candido (1992) todo ser humano possui uma necessidade universal de ficção e de fantasia. Quando a criança ouve uma história, lê um livro de literatura ou assiste a um desenho animado ela está atendendo a esta necessidade.

Mas, a fantasia não é pura, ela se refere a realidades, como sentimentos, paisagens, costumes e sociedades. Talvez os contos populares, as histórias ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente (CANDIDO, 1992, p.67)

Entretanto, o próprio Candido destaca que a literatura pode realmente ter uma função educativa, mas não para reforçar concepções de verdadeiro, bom e belo veiculadas por uma sociedade dominante e pela pedagogia oficial, objetivo dos autores dos livros que padecem do didatismo.

A literatura deve educar, deve formar, mas de maneira mais próxima à própria vida, com altos e baixos, demônios e anjos, morte e vida, o belo e o feio, o bom e o mau, ambiguidades que suscitam o crescimento e a formação do leitor e do ser humano.

Candido, em *A Literatura e a Formação do Homem* (1992) destaca a importância da ficção e da fantasia para a formação do ser humano, mas não coloca a literatura como suas fontes exclusivas. Talvez pela palavra ser a base dos meios de comunicação e o homem sentir uma necessidade primordial de ficção e fantasia, os programas infantis e desenhos animados também representam, como o cinema, uma fonte para se matar esta sede. Mas, assim como na literatura infantil, existem características diferentes entre as produções destinadas às crianças nestes meios.

A partir do exposto neste trabalho entende-se que a história infantil, além de estimular a imaginação da criança, contribui para o desenvolvimento saudável. O conto de fadas ajuda-a desenvolver seu intelecto, a harmonizar suas ansiedades e aspirações e, ao mesmo tempo, sugere-lhe soluções para os conflitos internos próprios da idade, ou seja, a idade da construção da personalidade.

Segundo BETTELHEIN (1992, p.45), enquanto diverte a criança, o conto de fada esclarece sobre ela mesma e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em muitos níveis diferente, e enriquece a vida da criança de muitos modos: escrever, fixar conteúdos, desenvolver seu intelecto e tornar claras suas aspirações.

A hora do conto ou da leitura é também um momento de desenvolver a mente criativa da criança, quando está em contato com a imaginação, a fantasia, a liberdade de opinar, narrar, interpretar seus sentimentos. Quanto mais isto acontece, mais terá sua capacidade de interação com a leitura, a escrita e o seu próprio meio. Ratificando, Bettelheim assegura que:

O conto de fadas é a forma modelar, primária, da narrativa, imprescindível ao crescimento afetivo da criança. Ele utiliza símbolos universais que permitem à criança escolher, desprezar ou interpretar o conto segundo o estágio de desenvolvimento intelectual e psicológico que ela tenha atingido (BETTELHEIM, 1992, p.18).

Assim sendo, ajuda a criança a dominar seus problemas psicológicos de acordo com a faixa etária, superar decepções, rivalidades fraternas, abandonar dependências “infantis, bem como, obter sentido de obrigação moral”.

Certas pessoas alegam que os contos de fadas e as histórias não mostram a realidade. Não lhes ocorre que uma criança sábia não acredita que esses contos descrevam o mundo realisticamente. A verdade dos contos de fadas é a verdade da imaginação

das crianças. Por isso, quando uma criança pensa, fantasia ou imagina as consequências possíveis ou específicas de uma ação, ela está tentando resolver os desafios que a vida lhe oferece.

A fantasia rica e variada é fornecida à criança pelas histórias de fadas, que ajudam a impedir que sua imaginação fique atada aos limites reduzidos de algumas preocupações limitadas. Embora os contos de fadas tenham sofrido uma crítica severa, aos olhos da psicanálise e da psicologia infantil, eles continuam encantando e povoando o imaginário das crianças, pois falam sobre a vida mental, interior da criança. Sem as fantasias dos contos de fadas a criança não consegue conhecer seu monstro melhor, nem recebe sugestões sobre a forma de conseguir controlá-lo. Em consequência, fica impotente face as piores ansiedades, muito mais do que se tivesse ouvido contos de fada que dão forma e corpo a estas ansiedades e mostram também os meios de vencer esses monstros. Se o medo de ser devorado toma a forma tangível de uma bruxa, poderá livrar-se dele, queimando a bruxa no fogão.

O imaginário tem papel decisivo a desempenhar no desenvolvimento do ser humano e, principalmente na criança, na medida em que a estimula, a incita a um crescimento e questionamento sobre o mundo. Em qualquer ser humano, e principalmente na criança, imaginação; sensibilidade, inteligência são funções difíceis de dissociar, pois ela tem necessidade de sonho e imaginação. A crença psíquica é global. A criança para se desenvolver de maneira equilibrada, harmoniosa, tem necessidade de sonho e fantasia. O problema todo, de fato está em alimenta-la o imaginário, nesse sentido a autora afirma:

Para que a leitura seja fantástica, encante, faz-se necessário que esteja ligada às atividades artísticas como a música, dança, pintura, que também desenvolvem a sensibilidade, a imaginação que contribuem para a realização harmoniosa de um ser equilibrado e completo. (MACHADO, 1998).

Isso significa que a literatura possui, na formação humana, o papel de formar pessoas mais críticas e criaturas, mais livres, sensíveis e mais atuantes. Portanto é por meio de textos infantis, de comportamentos e reflexões, que a leitura e em especial a fantasia despertam na criança o humor, a ironia, a poesia e o espírito crítico, que consistem na verdadeira capacidade humana de interpretação e conhecimento do mundo.

Ler Histórias para crianças é poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... (ABRAMOVICH, 1989, p.17).

Proporcionar este prazer à criança é dar a ela a possibilidade de descobrir o mundo através da leitura: um mundo cheio de conflitos e aventuras, que irá desvendar e aprender a lidar com seus próprios medos, conflitos e dilemas, despertando o imaginário e a curiosidade.

Alguns aspectos precisam ser observados por aqueles que desenvolvem a arte de contar histórias para crianças.

Contar história é uma arte, por conseguinte requer certa tendência inata, uma predisposição, latente, aliás, em todo educador, em toda pessoa que se propõe a lidar com crianças. (LERNER, 1993, p.50).

Indiscutivelmente, contar histórias é muito importante e deve ser feita com naturalidade, com emoção, deixando as palavras fluírem. Essa naturalidade depende muito da segurança do contador que é adquirido através da leitura, do conhecimento da história, do domínio de algumas técnicas que a Didática ensina e, principalmente, se o contador vivencia o enredo com interesse e entusiasmo ele contagia as crianças e adultos. Por isso, contar histórias é um exercício de criatividade, de originalidade que podem e devem ser estimuladas e desenvolvidas.

O ofício de contar história é remoto. Tempos em que a família criava um ambiente favorável para contá-las. O livro vem suprir essas ausências, tudo o que se aprendia por ouvir, hoje se aprende pela leitura. Em boa parte dos livros que as crianças utilizam, encontram-se as histórias que pertencem ao tesouro geral da humanidade, como os contos de Perrault e Irmãos Grimm.

A Literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. Pode-se assim dizer é uma ‘nutrição’, porque se descobre as qualidades que têm os livros infantis, já que as crianças leem com utilidade e prazer, não só juntando palavras para realizar uma obra literária.

De todos os materiais de estudo, o conto popular maravilhoso é justamente o mais amplo e mais expressivo. Revela informação histórica, sociológica, jurídica, social. É um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos. Os primeiros heróis, as primeiras cismas, os primeiros sonhos, os movimentos de solidariedade, amor, ódio, compaixão, vem com as histórias fabulosas, ouvidas na infância (LERNER (1993, p.5).

O conto de fadas deixou de ser visto como pura fantasia ou mentira; o maravilhoso, o imaginário, o onírico, o fantástico abrem as portas para as verdades humanas que carrega uma significativa herança de sentidos ocultos e essenciais para a nossa vida. Segundo LERNER (1993, p.75, p.79), não há dúvida de que, sem esse mar de narrativas maravilhosas, que cobrem a humanidade desde a origem dos tempos, a vida na Terra teria sido bem diferente: dificilmente poderia ser vista e sentida na essencialidade e grandeza que lhe são inerentes e que, infelizmente, nem todos conseguem descobrir.

Todo esse mundo mágico ou sobrenatural, próprio do arcaico, expressa, no nível do sonho ou do imaginário, as lutas e paixões que o ser humano enfrenta no mundo real, para encontrar aí o seu lugar verdadeiro, ou para alcançar sua auto realização.

O desenvolvimento do gosto pela leitura deve começar desde cedo, em casa, e depois na escola. Existem obras valiosíssimas, que por sua qualidade, poderão despertar o gosto pela leitura.

Alguns aspectos precisam ser observados na seleção dos livros apresentados às crianças. Os livros devem estar de acordo com os interesses das crianças.

Para as crianças menores, é importante que o professor proporcione tempo e espaço para que elas manuseiem os livros, pois mesmo não sabendo ler elas irão familiarizando-se com os livros, cores, desenhos, formas e até mesmo com as letras, despertando em seu íntimo certo interesse em saber o que diz ou o que está escrito ali nas folhas coloridas do livro.

Quando a criança for manusear o livro sozinha que o folhei bem folheado, que olhe tanto quanto sua queira, que explore sua forma, que se delicie em retirá-lo da estante encontrando-o sozinha (em sua casa ou na escola) que vire a página por página ou que pule algumas até reencontrar aquele momento especial que estava buscando ... (mesmo que ainda não saiba ler, ela o encontrará e fácil). (ABRAMOVICH, 1989, p.22)

Enquanto as crianças maiores que já dominam o processo de leitura, o professor pode estimulá-las a expressarem suas opiniões sobre os livros lidos ou sobre as histórias contadas. Aproveitando-se dessa oportunidade para quem sabe estimular as manifestações artísticas dos alunos com desenhos, pinturas, dramatizações entre outras atividades.

Concorda-se com Carvalho (1985, p.152), quando afirma que a criança percorre três fases:

A primeira fase dos 4 aos 7 anos. É a fase da fabulação ou imaginismo, onde tudo é imaginação. É a fase dos contos de fadas, onde os animais falam, os brinquedos viram seres animados e é onde a criança faz fatos da vida real virarem fantasia.

Nesta fase a representatividade supera o crítico e o real. Quanto mais fantástico, mais é do seu agrado. As bruxas, os gigantes, os seres pequeninos [...] constituem imenso prazer a criança.

Nesta fase a criança também aprecia as histórias tristes, o drama, o sofrimento do personagem, o porquê está sofrendo se é pela perda de algo ou de alguém.

Uma segunda fase varia dos 8 aos 11 anos. É a fase onde a criança já domina bem a leitura. Embora os contos de fadas ainda agradem, o que geralmente predomina são as histórias de grandes aventuras policiais, cheias de perigos, suspense e muita ação. Essa fase é chamada socialização ou racional.

A terceira fase, diz respeito a idade entre 12 aos 15 anos. É a fase do realismo. A criança sente-se atraída por histórias mais longas e numerosas.

Enquanto adultos, muitas vezes, tem-se a tendência de ficar controlando as ações dos pequenos quer seja na escola, como na família. Exemplo disso, é quando a criança vai pegar um livro, a primeira coisa que o adulto faz é ir logo avisando: “cuidado para não rasgá-lo”, “não suje” ou ainda “guarde no mesmo lugar onde estava”, esquecendo-se às vezes do principal e mais importante detalhe que é o interesse da criança em ir buscar, em se interessar pelo livro e pela história.

É através de todas essas recomendações, que muitas vezes o adulto acaba por cercar a livre escolha da criança pelo seu livro preferido. Isso gera certo desinteresse e desestimula as crianças a lerem pois nem sequer permite-se que elas escolham e manuseiem os livros.

A apresentação de um livro é fator importante para despertar o interesse e motivar a criança para a leitura. A capa, as letras, o colorido, o tipo de papel, de tamanho, as ilustrações e desenhos, tudo isso influencia na escolha do livro pela criança. Muitas vezes, um pequeno detalhe é o que mais lhe chamou a atenção.

É necessário que a criança olhe, manuseie e folheie o livro para descobrir se a agradou ou não, se era o que queria ou esperava, enfim que mate sua curiosidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Literatura Infantil enquanto universo ficcional, é um elemento importante na autoconstrução do indivíduo. Ele enriquece a imaginação e a fantasia da criança, cultiva a liberdade de espírito. As lendas e tradições folclóricas de todos os povos transmitidas oralmente, de geração em geração, são a principal fonte inspiradora da literatura infantil.

Nessa ordem de ideias, a Literatura Infantil tem uma importância que vai muito além do prazer proporcionado por ouvir ou ler histórias; ela serve para a efetiva iniciação das crianças na complexidade das ideias, valores e sentimentos que governam a vida concreta. Mas as características estimuladoras da literatura podem ser anuladas se, em sala de aula, o texto for submetido a uma prática pedagógica que empobreça, reduzindo as possibilidades de sua atuação sobre o leitor. Por isso, para que se cumpra a função de intermediário entre a criança e o livro, o professor precisa estar devidamente preparado.

As histórias são fontes maravilhosas de experiências para crianças, com elas serão capazes de rir, gargalhar, pensar, imaginar e até chorar. São meios preciosos à disposição dos professores para ampliar o horizonte das crianças, aumentando os conhecimentos em relação ao mundo que vivem. Mas é preciso que saibam usar as histórias para que delas possam alcançar o principal elemento por elas oferecido: o poder da imaginação.

O professor que trabalha literatura infantil com seus alunos sabe o valor deste recurso para o desenvolvimento da criança e com certeza está sempre buscando novas e diferentes atividades, para assim despertar seu imaginário e ao mesmo tempo o gosto pela leitura.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: Gostosas e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

COELHO, Nelly Novaes. **Contos de Fadas**. São Paulo: Quiron, 1987.

CÂNDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. São Paulo: Culturex, 1992.

LERNER, M.S. **Leitura**. São Paulo: Culturex, 1993.

MACHADO, Borges, Tereza, Maria. **Magistério formação e trabalho pedagógico**. SP, Editora Campinas. 1998, p.96.

CUNHA, Leo. "Literatura Infantil e Juvenil". In: **Formas e Expressões do Conhecimento**. Minas Gerais: Ed. UFMG, 1998.

LUFT, L. **Quem Ama Cuida**. Revista Veja, São Paulo: Abril, 1966 ed., n. 29, p. 26, jun. 2006.

OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil -Voz de Criança**. São Paulo: Ática, 1986.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES, José Correia. **Procedimentos de Metodologia Científica**. Lages: PAPERVEST, 2014.

O FANTÁSTICO MUNDO DAS FÁBULAS E SUA UTILIZAÇÃO NO ENSINAR LEITURA E ESCRITA

Tatiani Fogaça Velho¹

Renato Rodrigues²

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade, explicar e esclarecer o sentido e a importância que as fábulas tem para ensinar a leitura e a escrita. Apresentando-se a sua criação e evolução, a partir das fábulas de Esopo, Fedro e La Fontaine chegando exatamente nos dias de hoje, com outros modelos de fábulas como as de Monteiro Lobato, porém com seu início até a sua evolução nos dias atuais, não deixando características importantes, que é a sua lição de moral. Mostrar o poder educativo e sua importância para a formação das pessoas como um grande auxílio para pedagogia dentro da sala de aula para formação de novos leitores críticos e capazes de ver além das palavras o significado de ler fábulas podendo proporcionar na vida de cada leitor. Pode-se observar que o uso das fábulas esta cada vez mais crescentes nas escolas e na realidade das crianças. Pois sendo texto de melhor compreensão não só para professores, mais sim para os alunos proporcionando um grande passo para a formação dos mesmos. Em minhas pesquisas teóricas, alguns autores como: Nelly Coelho, Antonieta Cunha, Salvarote D'Onofrio, Maria Lajolo, Monteiro Lobato, Gabriel Perissé, Terezinha Rios e Regina Zilberman serviram para subsidiar teoricamente este artigo. Procurando mostrar de forma mais clara e objetiva o verdadeiro sentido que as fábulas possuem que é exatamente, formar a partir de seus textos, com seus personagens feitos por animais, valores e novos pensamentos e comportamentos dos leitores, para assim terem uma nova visão de mundo, e uma visão menos egoísta acerca de tudo e de todos.

Palavras-chave: Gênero, Fábula, Educação, Valor Pedagógico, Aquisição da leitura

¹ Pedagoga – Centro Universitário UNIFACVEST.

² Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre, Doutorando UNIFACVEST.

**FANTASTIC WORLD OF FABLES AND THEIR USE IN
TEACHING READING AND WRITING**

Tatiani Fogaça Velho¹
Renato Rodrigues²

ABSTRACT

This article aims to explain and clarify the meaning and importance of the fables has to teach reading and escrita. Apresentando to its creation and evolution, from the fables of Aesop, Phaedrus and La Fontaine coming exactly in today, with other fables models such as Monteiro Lobato, but with its beginnings to its evolution today, leaving important features, that is your lesson moral. Mostrar the educational power and its importance to the training people as a great aid for teaching in the classroom for training new and critical readers able to see beyond the words the meaning of reading fables can provide the life of each leitor. Pode It is noted that the use of fables that each increasingly growing in schools and in the reality of being crianças. Pois text better understanding not only for teachers, but rather to the student providing a great step for the formation of mesmo. Em my theoretical research, some authors as: Nelly Coelho, Antoinette Cunha, Salvarote D'Onofrio, Maria Lajolo, Monteiro Lobato, Gabriel Perissé, Terezinha Rios and Regina Zilberman served to theoretically support this artigo. Procurando show more clearly and objectively the true meaning that fables have what exactly, form the calve of his writings, his characters made by animals, values and new thoughts and behaviors of readers, so as to have a new worldview and a less selfish vision about everything and everyone.

Keywords: Gender, Fable, Education, Educational Value, Reading Acquisition

¹ Pedagoga – Centro Universitário UNIFACVEST.

² Pedagogo, Psicopedagogo, Mestre, Doutorando UNIFACVEST.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo discutir sobre o projeto o Fantástico mundo das fábulas e sua utilização no ensinar leitura e escrita realizado na escola Martinho de Haro no qual envolve leitura, escrita e produção de fábulas.

A leitura de fábulas na sala de aula possibilita ao aluno expressar-se e discutir aspectos socioculturais. Essa tipologia textual não só promove a reflexão, mas também serve de exemplo para o ensino ético-moral. A fábula é vista, há muitos anos, como instrumento educacional, não só porque se trata de um texto crítico, mas também por exercer um papel fundamental para o desenvolvimento do leitor e as crianças.

Promovendo estudo em sala de aula dará ao professor subsídios para proporcionar aos seus alunos o contato com a arte de narrar, ao trabalhar com este gênero, a fábula, o mediador dará o desenvolvimento das percepções do autor no contato com a narrativa, já que ela implícita ou explicitamente, apresenta uma argumentatividade. Paulo Freire muito contribuiu para esse pensamento de transformação de realidades educacionais complexas na área da alfabetização. Suas ideias visavam a estimular os educandos a compreenderem a relação de seu contexto local com o mundo, promovendo a conscientização política.

Aproximando-se da mesma ideia de Paulo Freire, Marcuschi (1999, p. 96) diz que: “a leitura é um ato de interação comunicativa que se desenvolve entre o leitor e o autor, com base no texto, não se podendo prever com segurança os resultados.

Assim, mesmo os textos mais simples podem oferecer as compreensões mais inesperadas”. Desse modo, as fábulas podem apresentar múltiplas interpretações, dependendo, portanto, da influência que o contexto irá exercer na interpretação do texto, do aspecto sociocultural e dos conhecimentos individuais que o leitor vivência.

Pensando nisso, devemos entender a Escola, enquanto instituição de ensino fundamental, como um dos lugares que devem assegurar aos alunos o contato com inúmeras visões sobre as coisas, em seus diversos âmbitos, principalmente o social.

Neste sentido, ressalta-se o valor da leitura na vida das pessoas e a necessidade de manter o hábito de leitura entre crianças e jovens, e é a escola que assume esse papel importantíssimo na formação de leitores competentes. Dentro desse mesmo lugar de conhecimento, que é a escola, outro espaço torna-se imprescindível, quando não, propício.

A importância de uma biblioteca dentro da escola de ensino básico é bem documentada, sendo um espaço que carrega a responsabilidade de organizar o material bibliográfico e não bibliográfico dentro de uma escola, tornando-o disponível não só para a comunidade escolar, mas também para a população.

Segundo Coelho (1988, p. 44), a literatura para crianças surgiu, oficialmente, no século XVII, na França, com as Fábulas de Jean de La Fontaine, que utilizava suas fábulas com o intuito de delatar as misérias e as injustiças de sua época, sendo, por isso, admirado pelas camadas mais pobres da sociedade, com suas fábulas simples, mas, ao mesmo tempo, repletas de sabedoria e valores morais. As fábulas exercem um poder de atração sobre as crianças, por serem leituras curtas e divertidas, além disso, essas narrativas mencionam valores como: amor, honestidade, prudência, justiça, que podem ser trabalhados nos mais diversos espaços escolares, sendo a biblioteca um local favorável para isso.

Existem fábulas elaboradas por muitos e diferentes escritores. Jean de La Fontaine é um desses fabulistas, considerado o pai da fábula moderna. Segundo ele, a fábula é como uma pintura, em que podemos encontrar o nosso próprio retrato, já que as ilustrações, personificadas, representam marcas do comportamento humano. La Fontaine, como um exímio fabulista, deixou marcas que alimentam a nossa imaginação, com genialidade e uma linguagem originalmente sutil, com expressões do povo e arcaísmos rurais, mas sem jamais perder a poeticidade implantada em suas fábulas. O estilo de suas obras tem restícios do autor grego Esopo, o qual falava da vaidade, estupidez e agressividade humanas, por meio dos animais. Vale inserir, neste contexto, o romano Fedro, que, por sua vez, também apresentou suas versões de fábulas, inspiradas nas de Esopo; está entre os fabulistas mais conhecidos Temos, também, na literatura brasileira, Monteiro Lobato que se dedicou com afinco para revolucionar a literatura infantil brasileira no início do século XX. Foi o pioneiro de uma literatura infantil legitimamente brasileira que rompeu com a dependência literária vinculada aos padrões europeus de literatura. Um escritor que recriou a literatura infantil, adaptando-a ao público leitor brasileiro na linguagem e na matéria que lhe servia de tema, aproximando-o de forma lúdica, prazerosa e imaginativa dos mais diversos assuntos. Monteiro Lobato foi a marca inauguradora da literatura infantil destinada à criança brasileira, visto que para ele, a história deveria ser contada sob o ponto de vista da criança e, sobretudo, antes de ensinar, a história deveria interessar e divertir o leitor. Por isso, em suas obras deu à criança o papel principal, respeitando o seu universo, tratando-as como seres pensantes, sonhadores, atuantes em sociedade e capazes de se colocarem de forma crítica e autônoma diante da realidade.

Em 1922, Lobato publicou o livro *Fábulas*, composto por 74 fábulas e reescreve as fábulas de Esopo e La Fontaine, dando uma nova roupagem tanto para a linguagem, quanto para os personagens, nos ambientes, recebendo um aspecto autenticamente nacional. Assim sendo, “*trazer a vida brasileira à consciência infantil e desenvolver um sentimento de nacionalidade atuante, foi a mais importante função da literatura de Lobato [...]*” (FILIPOUSKI, 1983, p. 105). A criação de uma literatura genuinamente brasileira tornou-se para Lobato em um autêntico projeto de vida. Em suas palavras:

[...] ando com várias idéias. Uma: vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisas para crianças [...] Que é que nossas crianças podem ler? Não vejo nada. Fábulas seriam um começo da literatura que nos falta (LOBATO, 1951, p. 104).

Os objetivos deste projeto, já realizado na escola Martinho de Haro , aqui apresentado foi avaliar a percepção de fábulas por alunos do Ensino Fundamental; apresentar o acervo disponível para os alunos na biblioteca da escola e incentivar o gosto pela leitura. A leitura é um dos meios pelo qual se obtém conhecimento das mais diversas áreas, facilitando não somente a arguição, mas também a linguagem.

O ato de ler deve estar presente ao longo de toda nossa existência, pois, dessa maneira, nossas informações sobre os assuntos estarão, constantemente, atualizadas. Neste sentido, Pizani (1998, p. 24) esclarece que:

O aluno se aproxima da leitura através da própria leitura e não de outra maneira, e, portanto, é necessário fazê-lo enfrentar essa atividade oferecendo-lhe oportunidade de interagir com textos significativos, capazes de despertar estratégias, seja no tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz de suas paráfrases ou mesmo como ele manipula o objeto (texto). Esses mecanismos são utilizados por todo e qualquer sujeito durante o ato de leitura.

O objetivo do projeto o fantástico mundo das fábulas e sua utilização no ensinar leitura e escrita de foi de incentivar a leitura e a escrita através do uso de fábulas, e desta forma promover o uso da biblioteca escolar.

DESENVOLVIMENTO

Contexto Histórico

A fábula está cada vez mais próxima do provérbio e do poema. É comum as pessoas confundirem fábulas com os contos mais existem diferenças bem claras, pois o “conto” conta sobre histórias e afeições humanas, já a “fábula” sendo histórias curta, em prosa e verso, apresentadas geralmente por animais, como uma ação alegórica, como encerrando uma instrução, um princípio geral ético, político ou literário, que se depende naturalmente do caso narrado. Outra grande diferença entre conto e fábula é que a fábula vem transmitindo uma lição de moral, e por isso que é considerada um gênero educativo.

No oriente, a fábula é usada desde muito cedo como um vínculo de doutrinação budista. O fabulista Esopo, onde sua existência foi considerada duvidosa, a ele são atribuídas as fábulas reunidas por Demétrio e Falero no século IV a.C., teria sido ele uma espécie de orador popular que contava histórias para convencer os ouvintes a agirem de acordo com o bom senso e na defesa de seus próprios interesses.

No gênero fábula, o primeiro dos três períodos da fábula, onde a moralidade constitui parte fundamental, é o das fábulas orientais, que passaram da Índia para a China, o Tibet, a Pérsia, e que terminaram na Grécia com Esopo. Aristóteles afirmava que as fábulas de Esopo não eram uma forma de poesia, mas pelo contrário, era uma forma de persuasão aos seus ouvintes.

No segundo período a fábula inicia-se com as tremendas inovações formais de Fedro, o fabulista latino. Para ele atribui-se o mérito de uma forma literária do gênero fábula, o que garantia para ele um lugar na poesia. Fedro já estava escrevendo as suas fábulas, partindo dos modelos de Esopo, sendo assim reinventados outros modelos a cerca do gênero, pois ele trata das histórias de forma mais satirizada, por meio dos personagens animais, fazendo críticas às sociedades da época de uma forma divertida, porém não deixando de lado o significado principal deste mesmo, que é a lição de moral e de formação.

Já no terceiro período inclui outros grandes fabulistas modernos, como Jean La Fontaine, considerado o mestre. O grande passo para La Fontaine modificar um pouco a fábula, foi transformá-la um pouco em teatro, fazendo assim com que o interesse das pessoas em ver o verdadeiro sentido da fábula crescesse ainda mais. É importante ressaltar que foi a partir de La Fontaine nos séculos XVIII, XIX e XX que a fábula

ganhou o mundo, tornando-se famosa por grandes países como, França, Espanha, Portugal, Inglaterra, Alemanha e Brasil.

As fábulas já faziam parte desde os primeiros relatos da humanidade e, ainda hoje, consegue alimentar o imaginário das crianças e daqueles que sabem ouvir as vozes dos animais. Sendo narrativa de natureza mágica, elas atravessam gerações acolhidas pela memória dos contadores de histórias, portadores da tradição oral. Há mais de dois mil e quinhentos anos, as fábulas do grego Esopo, o mais antigo fabulista de que se tem notícia, podendo reconhecer o valor das fábulas na leitura da infância, no Brasil a educação copiou modelos do fabulário europeu para o imaginário brasileiro adaptando várias fábulas de Esopo, La Fontaine e outros. Fato importante a cerca da fábula na Idade Média é que ela era contada ou escrita somente para adultos, a sua finalidade era realmente transmitir uma mensagem para homens e mulheres adultas, diferente dos dias atuais, onde as fábulas são em sua maioria diretamente transmitidas para crianças infanto-juvenis.

A fábula é definida por Tomachevski como “o conjunto de acontecimentos ligados entre si que nos são comunicados no decorrer da obra” (D’ Onofrio, p. 63). Pode-se perceber a partir desta visão que os conteúdos presentes nas fábulas vão estar justamente ligados à informação que elas demonstram repassar para o leitor. Pois como a fábula possui esta característica informativa e educativa a cerca da lição de moral que a passa através de textos, é capaz de intervir nos pensamentos e atitudes das pessoas. A importância das fábulas para ensinar a escrita para melhor aprendizagem reconhecendo a importância da literatura infantil para ensinar e incentivar as crianças para a formação do hábito de leitura e escrita na idade em que todos os hábitos se formam, isto é, na infância, é a proposta deste artigo, enfatizando o gênero literário fábulas. No contexto educacional, sabemos da importância que as atividades lúdicas têm para o desenvolvimento da criança. São frequentes os estudos que comprovam a necessidade e os benefícios que os jogos, as brincadeiras e a literatura infantil têm para a ampliação do imaginário do aluno e do leitor.

A literatura infantil é considerada uma ferramenta poderosa, prazerosa, gostosa, para ensinar a leitura e a escrita buscando melhorias nos conteúdos para melhorar o aprendizado de conteúdos e comportamentos socialmente valorizados, pois permite que as crianças vivenciem situações e problemas, e assim possam interagir e superar situações consideradas difíceis. Desse modo, a literatura infantil serve como objeto de formação da mentalidade das crianças, no intuito de reafirmar valores e normas que assegurariam a formação de indivíduos passivos e obedientes.

Desde cedo, é preciso formar um leitor que tenha o envolvimento integral com aquilo que lê e consegue escrever, mas para isso, é preciso ajudá-lo a sentir liberdade e prazer ao estar lendo e escrevendo. Existem dois fatores que contribuem para que a criança desperte o gosto pela leitura. Neste sentido, os pais deveriam ler mais para os filhos e para si próprios. Nesta perspectiva, a escola é o espaço privilegiado para o encontro entre o leitor e o livro. Nessa realidade concreta e desafiante, torna-se cada vez mais urgente uma nova reflexão sobre a educação e o ensino. É perceptível que a verdadeira evolução de um povo se faz presente de uma forma de construção que cada um vai assimilando. As fábulas trazendo a realidade de tal modo que, à consciência infantil desenvolve um ato de responsabilidade atuante. O caráter educativo das fábulas define-se pela união e informação, numa “didática” que possibilita o interesse da criança pelo

assunto “dado”, transformando em atraentes e saborosas lições. O lúdico das fábulas, e literatura infantil proporciona à criança questionamentos, despertando sua imaginação, desenvolvendo sua criatividade e também seu espírito crítico proporcionando à criança o conhecimento de mundo e de si mesma, ampliando-lhe os seus horizontes. O que o diferencia os escritores de fábulas dos demais escritores é a sabedoria de criar obras com emoção, de forma simples e colorida, na qual o elemento principal para dá sentido as suas histórias no aspecto de vivência. Assim sendo, as fábulas são criações que parte das experiências aproveitando de forma criativa as narrativas fabulosas das lendas e mitos regionais dando-lhes vidas e levando-lhes para a realidade. O ato de contar histórias é muito apreciado pelas crianças, por isso a importância das fábulas na aprendizagem significativa. Enquanto os mitos tentam explicar a vida, as fábulas são histórias imaginárias que tentam explicar o comportamento dos homens, alertando para o descompasso que pode existir entre a fala das pessoas e suas ações.

A fábula é um gênero literário muito antigo, encontrado em todos os períodos da história e em várias culturas, seu caráter deve-se, principalmente, pelo fato de ter ligação com a sabedoria popular, tirando delas alguns ensinamento útil ou lição prática sobre o que acontecesse em nossas vidas, sedo que as fábulas tratam de atitudes humanas, como a disputa entre fortes e fracos, a esperteza, a ganância, a gratidão, o ser bondoso. Enfim, esses fatores facilitam a compreensão de certos valores pelas crianças, valores de conduta humana ou convívio social. Esses valores nas histórias são transmitidos para as crianças por meio de uma linguagem simbólica que pertence à história, pois na grande maioria das histórias o “bem” e o “mal” são facilmente identificados por elas.

Acreditando-se que as fábulas é possível trabalhar os valores humanos com os alunos, conduzindo as crianças não só para a aprendizagem, mas permitir que o aluno, leitor compreenda os aspectos positivos e negativos que elas podem conter. A conotação da fábula traz consigo a fantasia e a imaginação que permitem e possibilitam o despertar de processos criativos, as fábulas são importantes para o desenvolvimento da criança, no contexto educacional. São frequentes os estudos que comprovam a necessidade e os benefícios que as fábulas proporcionam as crianças na integração ao mundo da literatura infantil. Este gênero é considerado uma ferramenta poderosa para o aprendizado de valores e comportamentos socialmente valorizados. Sugerindo e conduzindo a criança a diferenciar valores atualmente perdidos pela atual sociedade, a criança une o real ao imaginário, construindo seu pensamento e adquirindo suas conquistas no campo cognitivo, através do lúdico. É de suma importância que o aluno, leitor a convivência com o mundo das fábulas, pois cada uma revelará ao leitor uma transformação que enriquece sua própria experiência de vida. Dentro dessa perspectiva, a fábula assume um papel relevante, à medida que, pode se tornar a principal mediadora em auxiliar e abordar os problemas universais e do cotidiano do aluno/leitor, conscientizando-os que os valores não estão ultrapassados, mas continuam sendo fundamentais no comprometimento com uma sociedade justa e humana. O educador possui uma grande influência na vida do educando, sua ação não se limita a ensinar, mas em despertar a consciência, promover a liberdade, tornando-se formador de personalidade. Sua tarefa vai além do desenvolvimento do raciocínio lógico formal do aluno, mas também observar e contemplar, indagando refletir sobre todo o processo da vida com as crianças. As fábulas podem ainda possibilitar ao aluno/leitor viver novas experiências, expressar seus sentimentos, pensamentos e emoções livremente, e dar oportunidade ao acesso a novas

informações, tendo como instrumento a construção e resgate de valores humanos, que permitem à criança identificá-los como seres humanos que são. Sendo assim, deve-se focar numa educação que possa deixar nossas crianças e jovens conscientes na busca da realização interpessoal, no respeito e na solidariedade.

A preocupação de alguns escritores com a qualidade das leituras para a infância do seu tempo e a sua consciência em relação à ausência de uma verdadeira literatura brasileira, verificando a necessidade de transformação na vida literária do país. O caráter educativo da obra das fábulas define-se pela união da ficção e informação, numa “didática” que possibilita o interesse da criança. As fábulas além de levar a criança ao imaginário transmitem a moralidade oferece o comportamento maniqueísta, onde o certo deve ser copiado e o errado evitado, entre outras dinâmicas é excelente para facilitar a compreensão de certos valores da conduta humana que se perdem na sociedade atual.

Sugere e conduz a criança a diferenciar valores atualmente perdidos pela atual sociedade. A criança une o real ao imaginário, constrói seu pensamento e adquire suas conquistas no campo cognitivo, através do lúdico. É de suma importância que o aluno/leitor a convivência com o mundo das fábulas, pois cada uma revelará ao leitor uma faceta de transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida. Dentro dessa perspectiva, a fábula assume um papel relevante, à medida que, pode se tornar a principal mediadora em auxiliar a abordar os problemas universais e do cotidiano do aluno/leitor, conscientizando-os que os valores não estão ultrapassados, mas continuam sendo fundamentais no comprometimento com uma sociedade justa e humana. O educador possui uma grande influência na vida do educando, sua ação não se limita a ensinar, mas em despertar a consciência, promover a liberdade, tornando-se formador de personalidade. Sua tarefa vai além do desenvolvimento do raciocínio lógico formal do aluno, mas também observar e contemplar, indagar e refletir sobre todo o processo da vida com as crianças. As fábulas podem ainda possibilitar ao aluno/leitor viver novas experiências, expressar seus sentimentos, pensamentos e emoções livremente, é dar oportunidade ao acesso a novas informações, tendo como instrumento a construção e resgate de valores humanos, que permitem à criança identificá-los como seres humanos que são. Sendo assim, deve-se focar numa educação que possa deixar nossas crianças e jovens conscientes na busca da realização interpessoal, no respeito e na solidariedade.

A preocupação de alguns escritores com a qualidade das leituras para a infância do seu tempo e a sua consciência em relação à ausência de uma verdadeira literatura brasileira, verifica a necessidade de transformação na vida literária do país. O caráter educativo da obra das fábulas define-se pela união da ficção e informação, numa “didática” que possibilita o interesse da criança. As fábulas além de levar a criança ao imaginário transmitem a moralidade oferece o comportamento maniqueísta, onde o certo deve ser copiado e o errado evitado, entre outras dinâmicas é excelente para facilitar a compreensão de certos valores da conduta humana que se perdem na sociedade atual.

Tendo em vista as formas mágicas em que as histórias são escritas, através do jogo de palavras, ativa a imaginação das crianças possibilitando a concretização do seu sonho. Dessa forma o livro é levado ao mundo da imaginação sendo objeto de prazer e satisfação, fazendo com que as crianças associem o imaginário. Os leitores de Lobato estão em busca de fantasia e ele os leva a esse mundo. Podemos afirmar que as três características marcantes do livro infantil são: simplicidade, clareza e fantasia. Por isso, a fábula é uma grande aliada tanto para o trabalho pedagógico, como para a realidade

e a escrita, como também em uma perspectiva sociológica e antropológica oferecendo análises ou explicações para inúmeros comportamentos sociais e de traços de personalidade individuais. Em suma, a intenção de Lobato em unir a tradição e o moderno permitiu a literatura e principalmente ao leitor infantil ter a seu dispor um mundo que lhe ofereça aprendizagem, conhecimento e espírito crítico.

“As **fábulas** trabalham com a parte racional das crianças, e por esta razão são adequada a uma faixa etária maior. Segundo Piaget a partir dos sete anos é que a criança alcançará o estágio operatório completo onde ela terá a inteligência operatória concreta, sendo capaz de realizar uma ação interiorizada, executada em pensamento, reversível, pois admite a possibilidade de uma inversão e coordenação com outras ações, também interiorizadas. Necessita de material concreto, para realizar essas operações, mas já está apta a considerar o ponto de vista do outro, sendo que está saindo do egocentrismo. Assim ela consegue fazer analogia entre causas e efeitos. As **fábulas** irão trazer a ela exemplos de fatos, características de personalidades e tipos de relacionamentos que vão levar a consequências.”Dohme, 2003

Sabemos como é importante para a formação das crianças ouvirem histórias, desde pequena para início da aprendizagem é escutá-las para ser um bom leitor, tendo um caminho de descobertas e de compreensão do mundo. As fábulas despertam o imaginário das crianças o gosto pela apreciação da leitura fazendo com que elas tenham uma viagem maravilhosa pelos caminhos do imaginário, considerando e mostrando toda a importância que tal recurso proporciona satisfatoriamente na formação pré-escolar e na fase de aquisição da leitura e escrita. Através das fábulas é possível que elas venham a descobrir o mundo imenso dos conflitos e das soluções que todos atravessam.

As fábulas trazem muitos benefícios para ensinar as crianças no ato de ler e escrever, e que possam construir seus próprios conhecimentos de linguagem na escrita, que não se limitam apenas a regras e interpretação de textos, mais aprende as estruturas das histórias tendo em consideração pela sequência do texto. Objetivando propiciar à criança melhorias significativas no processo da aquisição da leitura e escrita, inserindo-a no mundo da linguagem e estabelecendo distinção entre poder ler, saber ler, e ter o prazer de fazer leituras constantemente, para lhe proporcionar, ainda, o prazer de ouvir fábulas e partilhar suas opiniões com os colegas, criando condições de conhecerem e valorizarem os clássicos da literatura infantil e seus criadores, se unindo a conceitos de valores morais, éticos a cidadania, de forma reflexiva e crítica, favorecendo a criança o desenvolvimento de sua personalidade, a suprema importância das fábulas reside em algo mais do que ensinamento sobre as formas corretas de se comportar podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta. A fábula com suas histórias leva-nos a conscientização de diversas formas sobre o conceito de como devemos agir em diversas situações da vida.

A fábula, como gênero literário, difere do conceito de fábula como elemento estrutural de um texto, correspondente ao grego ‘mito’, (...) embora tenha em comum com este o fato de ser uma história ficcional. Diferentemente do apólogo, os personagens são animais. (D’ONOFRIO, 2007, p.106).

Do modo que a fábula transmite suas mensagens é atrativa e bem aceita ao público de diversas faixas etária, pois ela vem sempre com os personagens que são animais e o público infantil fica mais curioso pela a forma dos personagens, pois literatura é ficção e ilusão e todos nos precisamos de ilusão e sonhos. Essa abordagem da aquisição leva a criança a formatar textos e criar sonhos, pois há uma importante função da fábula e outros gêneros, pois toda criança gosta de escutar histórias, e depois acaba por transmitir para outros de sua ou não faixa etária, fazendo com que ela venha a descobrir um lado prazeroso da imaginação e suas ilusões, levando-a a construir uma forma mais favorável e prazerosa de vida com conceitos amplos e com percepção crítica sobre diversos assuntos, pois a fábula está relacionada a diversas conscientizações de diferentes lições de morais.

Um instrumento facilitador no resgate de valores humanos é a conotação de fábulas, que traz à fantasia e à imaginação um universo novo que permitem e possibilitam o despertar de processos criativos.

De caráter lúdico, a literatura infantil lobatiana proporciona à criança questionamentos, desperta sua imaginação, desenvolve sua criatividade e também seu espírito crítico. Em suma, ela proporciona à criança o conhecimento de mundo e de si mesma, ampliando-lhe os seus horizontes.

As fábulas despertam o interesse e a atenção dos leitores, por meio de personagens fictícios como animais, pessoas ou seres inanimados, apresentam uma lição de moral e facilitam a compreensão de certos valores de conduta humana ou convívio social, tais como a disputa entre fortes e fracos, a esperteza, a ganância, a gratidão, o ser bondoso, etc. Desta forma, Lobato intensifica a dupla função das fábulas: divertir e educar.

As fábulas constituem um alimento espiritual correspondente ao leite na primeira infância. Por intermédio delas a moral, que não é outra coisa mais que a própria sabedoria da vida acumulada na consciência da humanidade penetra na alma infantil, conduzida pela loquacidade inventiva da imaginação. Esta boa fada mobiliza a natureza, dá fala aos animais às árvores, às águas e tece com esses elementos pequeninas tragédias donde ressurgem a moralidade, isto é a lição da vida. O maravilhoso é o açúcar que disfarça o medicamento amargo e torna agradável sua ingestão (LOBATO, 1922, p. 171).

As fábulas eram transmitidas, com especial atenção à lição moral nelas presente, fato este que se comprova nos livros, quando se observa o destaque dado à moral, que aparece separada do restante do texto. A estrutura das fábulas consiste em duas vertentes: a narrativa e a moral, variando de acordo com o texto, autor ou a época.

Pode-se perceber este fato num dos mais conhecidos de textos de Esopo,

A raposa e o cacho de uvas:

Uma raposa faminta viu uns cachos de uva pendentes de uma vinha; quis pegá-los mas não conseguiu. Então, afastou-se murmurando: “Estão verdes demais”.

Moral: Assim também, alguns homens, não conseguindo realizar seus negócios por incapacidade, acusam as circunstâncias (ARGENTA, 2006, p. 31).

Nesta fábula existe uma moral, e esta se dirige a um adulto, como todas as outras criadas pelo grego, que, segundo a lenda, acabou assassinado em uma ilha em virtude de seus ensinamentos que foram considerados como crítica a um determinado povo. A moral aparece então em itálico, disposta abaixo do texto e é explícita. Esta é uma constante, deixando claro que o mais importante é a lição moral e não o texto em si.

Algumas diferenças entre os textos de Esopo e Lobato:

- Esopo inicia com a dificuldade da altura (muito alto, por mais que pulasse não alcançava), depois fala que a raposa ficou cansada de pular, olhou e disse estão verdes;
- Lobato inicia com o desejo (água à boca), depois fala da altura (tão altos que nem pulando), ou seja, aqui a raposa nem tentou alcançar as uvas. Ao invés de olhar, aqui a raposa torce o focinho e diz: *uvas verdes, só para cachorro*. No final a diferença maior: a raposa de Lobato volta ao ouvir a folha cair.

Como podemos observar o tema é o mesmo, mas o modo de contar e os destaques são diferentes. Esopo foca mais a tentativa enquanto Lobato descarta a tentativa devido à dificuldade e destaca o desdenho da raposa.

Walter Benjamin, em seu ensaio *Livros infantis velhos e esquecidos*, de 1924, defende que, nas fábulas, a despeito de toda moral, a criança permanece se encantando mais com os animais que falam e agem como humanos do que com seus conselhos. Se a criança aprecia, não é porque aprende que quem desdenha deseja o objeto desprezado. Ela reconhece em si, em seu tamanho reduzido, a dificuldade da raposa pretensamente esperta, que usa dos poucos artifícios de que dispõe, para tentar apanhar um belo e apetitoso cacho de uvas - para ela, inalcançável. A criança vivencia a dificuldade e a conseqüente frustração advinda da dependência de outros seres mais altos para buscar aquilo que tanto quer e que se encontra no alto do armário.

Em seu livro *Fábulas* (1922), Lobato explica de forma original porque expõe a atitude da raposa, estende a narrativa da fábula e comprova que o animal comeria sim as uvas, se pudesse. O autor ao fazer a raposa voltar e procurar as uvas que poderiam ter caído com o vento, não deixa dúvidas quanto à incapacidade do animal, de suas ações e de seus sentimentos em relação a isso.

CONCLUSÃO

Buscando inovar ou dar um novo aspecto às fábulas, autores e/ou tradutores produziram ao longo de mais de vinte séculos, diferentes morais e formas narrativas, pela ótica da imitação.

As fábulas passaram por transformações, prosa, verso, modificações temáticas e estilos, os, por exemplo, uma derivação, mas algo sempre permaneceu imutável, o fundo moral.

Algo importante a ser ressaltado é que em sua origem as fábulas não eram narrativas direcionadas às crianças. Tanto as fábulas de Esopo como as fábulas medievais tinham como ouvintes os adultos, era uma forma de aprendizagem, ou melhor, de

reflexão sobre os atos cometidos ou ainda evitar que se cometessem atitudes que não estavam de acordo com a moral vigente. A partir de La Fontaine, considerado o pai da fábula moderna, é que podemos dizer que as narrativas envolvendo animais personificados passam a ter também como público alvo a criança. Isso ocorre porque em 1668, data da primeira publicação da coletânea de fábulas de La Fontaine, ele a dedica ao filho do rei sol, Luís XIV. Não podemos afirmar que no século XVII houvesse uma literatura propriamente infantil, pois a criança ainda era considerada um adulto em miniatura. Ainda teríamos que esperar algum tempo para ver surgir um texto escrito exclusivamente para crianças.

No Brasil, como citamos acima, é só no início do século XX, com Monteiro Lobato, que surge a preocupação de se produzir um texto voltado especificamente para crianças. Tivemos que esperar quase três séculos para termos o nosso universo cultural adaptado à linguagem infantil e com o objetivo de educar sem perder o lúdico.

A ideia de contar uma história para coibir os excessos é algo muito forte e presente na humanidade, pois, de modo geral as pessoas aprendem mais fácil e rápido quando ouvem ou lêem pequenas histórias. Outro elemento importante e comum às fábulas é o riso, o que também facilita a reter o fato narrado.

Por esses fatores é que acreditamos que as fábulas são ainda hoje um fator importante no processo de aprendizagem seja ele formal ou informal; do adulto ou da criança.

REFERÊNCIAS

ARGENTA, M. **Fábulas Esopo**. Tradução Pietro Nasseti. São Paulo: Editora Martin Claret, 2006. 128 p.

BEDIER, J. **Les fabliaux**. Paris: Champion, 1893. 235 p.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brincar e a educação**. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2002. 176 p.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria análise e didática**. São Paulo: Ática, 1993. 187 p.

FILIPOUSKI, A. **Monteiro Lobato e a literatura infantil brasileira contemporânea**. In: ZILBERMAN, R. et al. (org.). *Atualidade de Monteiro Lobato: uma revisão crítica*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983. p. 102-105.

HOLANDA, A. B. & RONAI, P. **Mar de histórias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1998. 295 p.

LOBATO, M. **Fábulas . Obras completas**. São Paulo: Brasiliense, 1994. 287 p.

ZINK, M. **Littérature française du Moyen Age**. Paris: PUF, 1992. 397 p.

CRIAÇÃO DE UM AVA - AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM - PARA DAR SUPORTE A DISCIPLINA OFERTADA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NO ENSINO SUPERIOR

Arceloni Neusa Volpato¹

RESUMO

Este texto ilustra a experiência da construção e implantação de um AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem por um grupo de professores, decorrente da necessidade da oferta de disciplinas na modalidade de educação a distância para cursos do ensino superior. A funcionalidade e a flexibilidade neste ambiente foram especialmente observadas como características fundantes neste AVA, criado para dar suporte a oferta de diversas disciplinas em variadas áreas da ciência em diferentes domínios do conhecimento.

PALAVRAS CHAVE: Ensino Superior, Educação a Distância, Ambiente Virtual de Aprendizagem.

ABSTRACT

This paper illustrates the experience of building and implementing an VLE - Virtual Learning Environment by a group of teachers, due to the need to offer disciplines in the distance education modality for higher education courses. The functionality and flexibility in this environment were especially observed as founding characteristics in this VLE, created to support the offer of different disciplines in different areas of science in different fields of knowledge.

KEYWORDS: Higher Education, Distance Education, Virtual Learning Environment.

¹ Doutora em Linguística UFSC / Universidade de Lisboa.

Coordenadora dos Cursos de Letras EaD, Professora Permanente do Mestrado Profissional em Práticas Transculturais e Coordenadora de Internacionalização - UNIFACVEST
arceloni@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Com o advento do microcomputador na década de 80 vivenciamos uma transformação bastante radical na forma como utilizamos o computador, até então construídos como mainframes, estruturas que chegavam a ocupar um andar inteiro de uma edificação, modelos nada móveis. O microcomputador provocou mudanças estruturais não só na área da educação ou da produção industrial, mas praticamente na totalidade das áreas da sociedade industrial moderna. Na educação, ele vem ressignificar os modelos até então usados, com as instruções a distância, encontradas ancestralmente pela primeira vez, nas Cartas aos Coríntios, livro da Bíblia, que registra o surgimento da educação a distância, evoluindo por experiências veiculando material por cartilhas, rádio e TV, para propiciar a interação entre professor e alunos. Experiências estas proliferadas em todos os continentes.

As primeiras tentativas de se introduzirem novas tecnologias, oriundas destes microcomputadores, na educação se deram pelo paradigma tradicional, na atividade desenvolvida entre professor e aluno em sala de aula. Cogitava-se que o computador possibilita colaborar no aprender a aprender e no saber pensar, desde que seu manejo inclua este desafio, conforme DEMO (1997). Acrescido das possibilidades que Barcia (1999) vislumbra: o computador apresenta várias virtudes, entre elas a de possibilitar as diversas formas de relação, enriquecendo as experiências dos indivíduos, colaborando, portanto, em seu desenvolvimento e possibilitando também a construção do conhecimento pelo próprio sujeito, por meio de sua exploração autônoma e independente. Então, frente a realidade trazida pela informatização, que tomou conta das mais diversas atividades realizadas pelo ser humano, o uso das tecnologias na educação, mediadas principalmente por computadores ou os smartphones, pode ser uma questão de sobrevivência para os professores contemporâneos, que certamente buscam a atualização de seus modelos de aula. Villa (1998) afirma que o fator mais alterador da função docente é a irrupção da mídia. O professor deve se manter atualizado, continuamente vivenciar duas das máximas proclamadas no relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI da UNESCO, Educação: um tesouro a descobrir, cujo material foi organizado em 1996 por Jacques Delors (2016). Das quatro máximas duas devem ser diariamente vividas pelos professores: aprender a aprender e aprender a fazer, no melhor espírito do long life learning, pois só assim buscarão a certeza de que os softwares, aplicativos e demais tecnologias poderão permear e atingir os objetivos pedagógicos traçados.

Um dos méritos do computador (e dos smartphones) no campo da educação é, porém, o de tentar resolver um dos grandes problemas da educação: (i) como respeitar o ritmo da aprendizagem, (ii) como evitar defasagens entre os tempos propostos ou impostos pela escola e o tempo necessário ao aluno numa atividade particular em um determinado momento da vida, segundo Lollini (2011). Em Valente (2013) vamos encontrar quatro componentes básicos na implantação do computador na educação: o próprio computador, o aplicativo educativo, o professor capacitado para usar o computador como meio educacional e o aluno.

O emprego do computador na educação pode ser dividido em (i) ensino de computação – disciplina ou curso em que o computador é o objeto de estudo, ocorrendo na maioria dos cursos disponíveis no mercado apenas noções de informática, informa-

ções planas. E contempla-se o (ii) ensino através do computador: o computador assume a função de ferramenta educacional ou de máquina para ensinar. A máquina é colocada à disposição de diversas disciplinas, como línguas, física, química, anatomia, matemática, biologia, metodologia, enfim, todas as desejadas e necessárias, fazendo-se necessários programas específicos, que permitem e vão mediar a interação entre o aluno e a máquina educativa. Percebe-se neste viés que o uso do computador como máquina de ensinar consiste na informatização dos métodos de ensino tradicionais. Aparentemente o ferramental substitui o professor.

Diante do computador, fazendo uso do computador, tanto o aluno quanto o professor são pesquisadores, evidencia Lollini (1991). Um dos atores do processo de ensinar e aprender: o professor, procura quais sejam as interações mais produtivas dentre as possibilidades que a máquina possibilita ao usuário. O aluno, por sua vez, procura a solução de seus problemas. Assim fazendo, o aluno constrói simultaneamente, tanto concreta, quanto física e mentalmente as suas reflexões e o seu próprio conhecimento, baseado nas informações recebidas. Duas idéias concorrem, principalmente, para que esse tipo de construção do conhecimento, no âmbito do Construcionismo de Papert (apud SILVEIRA, 2020). Inicialmente, o aprendiz constrói algo, alguma evidência, ou seja, é o aprendizado por meio do fazer. Segundo, o fato de o aprendiz estar construindo algo vinculado ao seu interesse e para o qual ele está bastante motivado, com envolvimento afetivo, torna a aprendizagem efetiva e principalmente, significativa, de acordo com VALENTE (2013).

Este conhecimento foi, nitidamente, mediado pelo computador. Este aparato ferramental aplicado à educação apresenta vantagens por não causar bloqueio cognitivo resultante de traumas emocionais, afinal ele não grita, não pune, não faz julgamento ou avaliação sobre o comportamento do usuário, repete os procedimentos quantas vezes for necessário, disponível portanto a qualquer hora e local, não constrange, é rápido e mais barato, permite uma aprendizagem por ensaio e erro, com inúmeras possibilidades de repetição e revisão. Através de um relacionamento interativo, pois exige dos seus usuários uma ação ativa, por meio da qual se estabelece um diálogo com a máquina, estimula o desenvolvimento cerebral. O computador opera com o equívoco como um alerta, além de propiciar a correção imediata e limpa, tecnicamente. Contemplando a sua velocidade de processamento da máquina aproxima o pensar humano do agir, além de se adequar aos diferentes ritmos de aprendizagem, o que permite que um mesmo problema seja resolvido de diversas formas, por diferentes visões, além de fornecer resultados imediatos e passíveis de alterações (LOLLINI, 1991).

A Internet é a espinha central e sustentadora da comunicação global mediada por computadores a partir da década de 90, visto que integra, gradativamente, a maior parte das redes. Em meados da década de 90, a Internet conectava 44 mil redes de computadores e cerca de 3,2 milhões de computadores principais em todo o mundo, com mais ou menos 25 milhões de usuários, e estava se expandindo de forma acelerada (CASTELLS, 1999, p. 369). Com a capacidade de desenvolvimento tecnológico no mundo a conectividade se tornou imprescindível entre as pessoas e as máquinas, desde a revolução industrial há mais de dois séculos, os eletroeletrônicos evoluem em uma velocidade exponencial. A analista Gartner, do site Terra, diz que em 2020, teremos 50 bilhões de dispositivos conectados. Isso significa muitas conexões. Alguns estudiosos mais otimistas estimam que esse número seja de mais de 100 bilhões. O relacionamento

será entre pessoas e pessoas, pessoas e coisas, e coisas entre coisas. Estas relações são geradas para interações com finalidades diversas, inclusive estudar.

Acreditam Laurenti (2020), Moran (2018) e Valente (2013) que a Internet, embora esteja continuamente em processo de desenvolvimento, é um instrumento permanentemente sedutor, tanto pela quantidade de dados e informações quanto pela variedade destes dados. Na educação ela propicia ao aluno mais possibilidades de interação e exploração do que o tradicional modelo pedagógico, presencial, em sala de aula: professor, aluno e quadro negro, contribuindo para que docentes e pesquisadores, professores e alunos possam interagir e trocar ideias, além de estimular o aprendiz através de novidades e diante de possibilidades inesgotáveis de pesquisa e aprendizado que propicia.

Nota-se a indissociabilidade entre ação, conhecimento e tecnologia para qualquer profissional contemporâneo, ao lado do fator tempo real, ou seja, qualquer conhecimento novo, qualquer inovação tecnológica é acessada em tempo real, especialmente para os educadores. Assim, as ditas tecnologias da informação - TIC's - e da comunicação são fundamentais. Para construir um conhecimento, a utilização dessas tecnologias é necessária; não somente para as ciências exatas, mas também para as ciências humanas e as biológicas, as sociais e da terra, enfim, todas as áreas do conhecimento estão profundamente imbricadas com as TICs em nossos tempos. Não podemos, tornou-se impossível, construir conhecimento na sociedade do conhecimento e da informação sem utilizarmos as fontes de acesso ao conhecimento e à informação. O uso de sistemas computacionais e da Internet na educação é apenas uma alternativa para aprimorar a memorização, a reprodução de conteúdo e, principalmente, o desenvolvimento individual de cada aprendiz, desenvolvendo assim suas múltiplas inteligências (GARDNER, 1995).

As redes eletrônicas estão estabelecendo novas formas de comunicação e de interação, em que não levam em consideração as distâncias físicas e temporais, e torna-se essencialmente interativa qualquer troca de idéias ou de informações entre grupos. Os relacionamentos são virtuais, em plataformas como a já encerrada Orkut, os vigentes Facebook, Snapchat e o Instagram, redes sociais digitais, cada um com características próprias de associação. As informações escritas ou por áudios são trocadas através de aplicativos como o Whatsapp, Telegram ou Wechat, popular na Ásia, pouco se usa o recurso telefone hoje na contemporaneidade. O antigo aparelho de telefonia celular recebeu a convergência de diversos recursos como espelho, máquina fotográfica, calculadora, ferramenta de múltiplas comunicações, inclusive relacionamento bancário e comercial, pouquíssimo se faz uso para telefonar.

Uma das grandes vantagens é que estes aplicativos concentrados nos smartphones são utilizados para diversos fins. Trabalham com um grande volume de armazenamento de dados, facilitando assim, o acesso à informação, que será também, inclusive, utilizada no processo de ensino e de aprendizagem, que resultará na construção de conhecimento. Um dos grandes problemas que enfrentamos em nossos dias estão concentrados na duração da bateria de nossos smartphones e da sua capacidade de memória residente.

2 AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

“Era uma escola muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada. Ninguém podia entrar nela não, porque a escola não tinha chão ...”
(adaptação da música *A Casa* do cantor e compositor Vinícius de Moraes)

Com tal prodigalidade de novos espaços virtuais de interação e comunicação e a explosão da educação a distância, há a tendência de que esses espaços digitais sejam cada vez mais utilizados para dimensionar e facilitar a aprendizagem, tanto como suporte para distribuição de materiais pedagógicos, na EaD, quanto como complementos aos espaços presenciais de aprendizagem, portanto, educação presencial.

Para Galvis (1992) um ambiente de aprendizagem poderá ser muito rico, entretanto, se o aprendiz não desenvolve atividades para o aproveitamento de seu potencial, nada acontecerá. O ambiente de aprendizagem é um sistema que fornece suporte a qualquer tipo de atividade realizada pelo aluno, isto é, um conjunto de ferramentas que são usadas em diferentes situações do processo de aprendizagem. São plataformas, salas de aula virtuais, que auxiliam na montagem de cursos acessíveis: livres ou acadêmicos, no espaço da Internet. São estruturados para apoiar os professores e os tutores no gerenciamento de conteúdos para seus alunos, assim como na administração do curso, permitindo acompanhar continuamente, portanto, o progresso dos estudantes. Da possibilidade da construção de conhecimento pelo aluno por meio da concepção de ambientes de aprendizagem, destaca-se a natureza construtivista de aprendizagem: os aprendizes são sujeitos ativos na construção dos seus próprios conhecimentos. Ferreira (2020) informa que existem alguns pressupostos básicos na forma como Piaget teorizou que devem ser considerados se desejarmos efetivamente criar um “ambiente virtual construtivista”. A primeira das exigências é que o ambiente permita uma interação intensa do aprendiz com o seu objeto de estudo. Essa interação não significa, contudo, apenas apertar teclas ou escolher opções de navegação. Esta interação não deve ser plana, precisa ser aprofundada, o aluno envolvido, ultrapassar o mero surfar nas diversas páginas e ferramentas. Deve integrar o aluno ao objeto de estudo à realidade do sujeito, dentro de suas condições, de forma a estimulá-lo e a desafiá-lo, ao mesmo tempo permitindo que novas situações criadas possam ser adaptadas às estruturas cognitivas existentes, propiciando o seu desenvolvimento. A interação ideal é o envolvimento de todos os personagens do processo, ou seja, professor / tutor e aluno. De acordo com (FERREIRA, 2020) a interação desejada deve abranger não só o universo aluno e computador, mas, preferencialmente, também o aluno e professor, com ou sem o computador.

Segundo Oliveira e Pereira (apud RIBEIRO, 2001), acredita-se que os ambientes Web devem ser concebidos para estimular e apoiar a aprendizagem, provendo mecanismos de representação do espaço conceitual diferente das ligações e dos nós do hiperespaço, e instrumentos para o aprendente construir, modificar e interagir com o seu próprio mapa conceitual. As ligações entre nós devem ser visíveis, e aquelas que forem percorridas deverão estar assinaladas, apoiando, assim, a aprendizagem. Ou seja, o ambiente deve propiciar um clima agradável, funcional para o aluno e com conhecimento gradativo para o seu aprofundamento de tema. Qualquer ambiente deve permitir diferentes estratégias de aprendizagem, não só para se adequar ao maior número possível de alunos, que certamente terão estratégias diversas, mas também porque as estratégias

utilizadas individualmente variam de acordo com fatores como interesse, familiaridade com o conteúdo, estrutura dos conteúdos, motivação e criatividade, entre outros tantos fatores. Além disso, deve proporcionar uma aprendizagem colaborativa, interativa e autônoma, como será visto na sequência.

3 DESENHO INSTRUCIONAL

Concebe-se desenho instrucional como o processo sistemático de aplicar princípios gerais de instrução e aprendizagem ao planejamento e desenvolvimento tanto de materiais instrucionais quanto de experiências de aprendizagem. Para Kadlubowski (2020), o mais notório expert sobre o paradigma de desenho instrucional é Gagné, que foi o autor dos “Princípios de Desenho Instrucional”. Este autor levou em consideração o conhecimento, as habilidades e a capacidade do aprendiz, ou seja, aquele que “lê” o material, o seu receptor, que deve reconstruir a informação produzida no material instrucional. Gagné verificou que as diferenças entre os aprendizes afetam o planejamento instrucional assim como do seu desenho. Os paradigmas e os princípios instrucionistas incluem o behaviorismo e a orientação construtivista ou a teoria de instrução. É interessante que o designer do material conheça profundamente teorias de comunicação, as teorias de aprendizagem e produção textual linguística e imagética.

A teoria instrucional, para Merrill (2020), fundamenta-se em duas considerações primárias: o que ensinar e como ensinar. O que ensinar tem duas considerações: seleção e representação. O que deve ser ensinado, quais os componentes do conhecimento requeridos para um tipo de instrução? E como devem esses componentes do conhecimento ser representados para facilitar o desenho instrucional? Como ensinar especifica a maneira que esses componentes do conhecimento a ser apre(e)ndido são apresentados ao aluno, a fim de acoplar o aprendiz em uma interação apropriada para promover a aprendizagem do conhecimento, com o conseqüente desenvolvimento de habilidades e competências, que são o objetivo da instrução desejada. As estratégias instrutivas contemplam a apresentação dos componentes apropriados do conhecimento, da sua prática, em atividades propostas ao estudante que envolvem esses componentes do conhecimento, e sua orientação para facilitar a interação do estudante com esses componentes do conhecimento, completando o processo que resultará em uma avaliação de aprendizagem satisfatória aos objetivos traçados.

Um fator importante que motiva as pessoas a fazer um curso online, segundo Pulist (2020), é o fato de aumentar o conhecimento e a qualificação, concorrendo a escalada na carreira, melhorando a renda mensal e o sucesso profissional, trazendo satisfação e prazer. Esse conceito deve ser observado no desenvolvimento do material do curso online, fazendo-o tão relevante e significativo quanto possível, a fim de estimular e manter a motivação do aprendiz do início ao término do curso. A motivação é um tema complexo investigado amplamente por diversos psicólogos. Gagné (1985) observou que a uma das tarefas do desenhista instrucional, uma das principais e mais importantes, é a de identificar os motivos que levam o aprendiz a se motivar, assim, canalizando-os nas atividades da disciplina ou do curso para atingir os seus objetivos. Para Kadlubowski (2020), se um curso na Web fosse projetado seguindo a teoria de desenho instrucional de Gagné, poderia certamente conseguir alcançar os seus objetivos.

Enquanto os elementos de design instrucional são cruciais para o processo de construção do curso, também o são as interações entre o grupo de estudantes e igualmente com o professor. A maioria dos estudantes necessita da interação e da intervenção docente.

4 PROJETO EXPERIMENTAL DE CRIAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DO UNIMESTRE

A idealização do AVA na plataforma Unimestre iniciou-se a partir do Projeto de implantação da modalidade EaD no Centro Universitário Facvest – Unifacvest. A experiência pedagógica do grupo de professores idealizadores e gestores do projeto, aliada a experiências somada com a elaboração de algumas disciplinas na modalidade de EaD no desenvolvimento de alguns Produtos no Mestrado Profissional institucional em Práticas Transculturais determinaram as decisões na implantação do atual modelo adotado, utilizando o sistema Unimestre como hospedeiro do ambiente virtual de aprendizagem da Unifacvest, com o desenvolvimento de seu EaD. O modelo instrucional que dimensiona a criação deste ambiente orienta-se no sentido da diversidade teórico-pedagógica, integração das diferentes ferramentas para colaboração, apoio e ajuda em ambiente virtual de aprendizagem.

O AVA proposto pode ser dimensionado de acordo com os objetivos que se deseja alcançar para a disciplina e cursos propostos, com o conteúdo e, igualmente, com os interesses do aluno. Este é resultado de fundamentações teóricas sobre tecnologia e pedagogia digital. Os componentes do modelo proposto serão: os atores e as ferramentas para a colaboração. Os atores – alunos e professor - são externos ao modelo e interagem no ambiente por meio dos recursos disponíveis, que são personalizáveis, pelos diversos níveis de gestores, administrativos e educacionais, para oferecer funcionalidades diferenciadas, de acordo com cada categoria de ator definido para acessar o ambiente. Os grupos de ferramentas caracterizam-se por um conjunto de itens utilizadas pela comunidade de usuários do ambiente para interação e troca de informações. As relações entre os componentes do modelo se equacionam num ambiente virtual de aprendizagem composto de grupos de ferramentas que poderá proporcionar a construção do conhecimento e a troca de informações através do conteúdo a ser desenvolvido de forma conjunta, numa relação entre aluno e aluno, aluno e professor, aluno e conteúdo e aluno e tecnologia. A Figura 2 (presente no artigo principal) apresenta a relação entre os atores e as ferramentas do AVA, caracterizando o aprendizado colaborativo e interativo.

O modelo instrucional que dimensiona este modelo orienta-se no sentido da diversidade teórico-pedagógica, integração das diferentes ferramentas para colaboração, apoio e apoio no AVA. Para a criação deste ambiente algumas etapas foram seguidas na construção do mesmo:

- pesquisa e definição do design da concepção do modelo;
- definição das ferramentas;
- elaboração da estrutura funcional e dos conteúdos;
- lay-out dos elementos que fazem parte do modelo;
- elaboração de roteiro das interfaces (atores);
- story board.

4.1 Implementação do Modelo AVA Unimestre / Unifacvest

Atualmente o AVA Unimestre da Unifacvest está sendo utilizado na totalidade das disciplinas na modalidade EaD de todos os cursos ofertados pela instituição, em atendimento aos discentes, os quais têm acesso ao ebook da disciplina, seus vídeos instrucionais, e com possibilidade de uso de ferramentas síncronas e assíncronas para o desenvolvimento das atividades de aprofundamento e fixação. A Biblioteca Pearson também está disponível aos atores do processo para pesquisa e aprofundamento do tema. A dinâmica de utilização do módulo do professor é flexível, ou seja, este modelo permite ao professor gerenciamento do ambiente propiciando as melhores condições para atender aos objetivos das disciplinas propostos pelo professor.

Na Figura 3 (presente no artigo original), ilustra-se o acesso do aluno, já no ambiente interno, ainda um portal, com um cenário que lhe permite transitar como aluno virtual, no ambiente educativo: acesso ao seu curso, seu material impresso, áudio, resultados das avaliações de aprendizagem, acessa também os setores administrativo e financeiro, inclusive fazendo a gestão de seu perfil, assim como tem acesso ao quadro de recados institucional.

Uma vez acessado o seu curso de matrícula, o aluno tem acesso ao calendário, que auxilia na gestão do tempo. E também aos diversos módulos de conteúdos.

Uma vez no portal de acesso aos módulos, o aluno ead da Unifacvest acessa os módulos de conteúdo, que podem ser lidos em tela ou impressos, assim como acessa os diversos vídeos do módulo.

Além do acesso as vídeo aulas e ao material escrito, o aluno tem outras ferramentas para comunicação com os diversos atores do processo, entre elas o fórum, uma atividade assíncrona para a discussão dos temas que estão sendo discutidos, de acordo com o cronograma da disciplina.

Diversas são as instâncias e ferramentas de dialogicidade e comunicação permitidas no AVA da Unifacvest. Algumas são de percurso obrigatório, que concretizam o conhecimento basilar e uma linha de ação conjunta, mas o aluno tem a liberdade de trilhar alguns caminhos, a sua própria seleção, para saber mais.

Ao final de cada ano letivo é feita uma avaliação do ambiente pelos alunos, no questionário organizado pela CPA institucional. A equipe multidisciplinar analisa os dados resultantes gerados a partir desta aplicação e conseqüente tabulação dos dados da avaliação instituição e verificam a pertinência e a viabilização para as melhorias do AVA. De acordo com os relatórios da CPA e o aumento expressivo de matrículas nos cursos EaD institucionais a satisfação dos alunos é alta. Teremos resultados estatísticos a partir de 2021, com tabulação dos dados e relatórios da CPA.

5 CONCLUSÃO

Diante do histórico de construção da plataforma que tem por finalidade ser o ambiente virtual de aprendizagem da Unifacvest, hospedado no sistema Unimestre e das ferramentas selecionadas para compor este AVA, o modelo buscou construir um ambiente que favoreça a construção do conhecimento fundamentado em toda uma estrutura pedagógica capaz de ser concretizada na relação de colaboração e interação

entre aluno e aluno, aluno e professor, aluno e conteúdo e aluno e tecnologia, que fazem parte da idealização do modelo proposto. Este Projeto continua em implantação, sendo analisado e aprimorado continuamente.

REFERÊNCIAS

BARCIA, Ricardo Miranda. **A transformação do ensino através do uso da tecnologia da educação**. In: XIX Congresso Nacional da Sociedade Brasileira de Computação, Rio de Janeiro, PUC. Anais, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir** – Relatório da Comissão para Educação no Século XXI da UNESCO. 3ed. São Paulo, Cortez – UNESCO, 2013.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

FERREIRA, Luiz de França. **Ambiente de aprendizagem construtivista**. <http://www.penta.ufgrs.br/~luis/Ativ1/Construt.html>. Acesso em 07 mar. 2020.

GAGNÉ, Robert Mills. **Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino**. Tradução de Rute V. Ângelo. Porto Alegre: Globo, 1980.

GALVIS, A. H. **Ingeniería de software educativo**. Santa Fé, Bogotá: Ediciones Unian-des, 1992.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Tradução de M. A. V. Veronese. Porto Alegre: ArtMed, 1995.

KADLUBOWSKI, M. G. **Is a paradigm shift required to effectively teach web-based instruction? Romanian Internet Learning Workshop: Internet as a vehicle for teaching** Miercurea-Ciuc, Romania. Aug. 11-12, 2001. <http://rilw.emp.paed.uni-muenchen.de/2001/papers.html>. Acesso em: 07 mar. 2020.

LAURENTI, M. E. Antonioli. **A Internet na educação a distância**. Revista Lúmen, v. 6, n. 13, dez. 2000. Edição especial.

LOLLINI, Paolo. **Didática e computadores: quando e como a informática na escola**. São Paulo: Loyola, 1991.

MERRIL, M. D. et al. **Second generation instructional design (ID2)**. Disponível em: <http://www.coe.usu.edu/it/id2/id1&id2.htm>. Acesso em 07 mar. 2020.

MORAN, J. M. **A escola do amanhã: desafio do presente-educação, meios de comu-**

nicação e conhecimento. Revista Tecnologia Educacional, v. 22, jul./out. 1993.
OLIVEIRA, João B. A.; CHADWICK, Clifton B. **Tecnologia educacional: teorias da instrução.** 8ed. Prefácio de Pierre Weil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

PULIST, S. K. **Motivating learners in online learning. Romanian Internet Learning Workshop: Internet as a vehicle for teaching Miercurea-Ciuc, Romania.** Aug. 11 - 12, 2001. <http://rilw.emp.paed.uni-muenchen.de/2001/papers.html>. Acesso em 06 mar. 2020.

SILVEIRA, José de Anchieta, **Construcionismo e inovação pedagógica: uma visão crítica das concepções de papert sobre o uso da tecnologia computacional na aprendizagem da criança.** Revista da escola superior da magistratura do estado do ceará. <http://revistathemis.tjce.jus.br/index.php/THEMIS/article/viewFile/87/85> Acesso em 08 mar 2020.

VALENTE, José A. **O computador na sociedade do conhecimento.** #ed. Campinas: Unicamp/Nied, 2013.

VILLA, Fernando Gil. **A crise do professor: uma análise crítica.** Campinas: Papiros, 1998.

NORMAS PARA COLABORADORES

A Ensaios Pedagógicos - Letras: Português - Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Letras: Português da UNIFACVEST tem as seguintes normas editoriais para a apresentação de artigos, resenhas e depoimentos:

1. Os artigos deverão ser inéditos (não publicados em periódicos de circulação nacional);
2. Os artigos deverão ser entregues num envelope fechado e o nome do autor deverá ser omitido para a apreciação e análise do Conselho Editorial;
3. Acompanhará o envelope com os artigos, um envelope lacrado, com o título do trabalho e um breve Curriculum Vitae, contendo: nome completo, última titulação e atividades profissionais em desenvolvimento, endereço completo com endereço eletrônico;
4. Dados técnicos: os artigos deverão conter de 5 a 15 páginas, incluindo texto, referências e ilustrações; Página: formato A4; margens: superior 1,5cm, inferior 2cm, esquerda 2cm, direita 2cm; medianiz 0,7, fonte Times New Roman tamanho 12, espaçamento simples. Deverá ser usado editor Word for Windows.
5. Depoimentos e resenhas não têm limite mínimo e máximo de páginas.
6. As referências devem seguir as normas da ABNT (NBR-6023:2000), no final do capítulo, digitadas em tamanho 12, sem itálico, com título da obra em negrito; citações seguirão a NBR 10520:2002.
7. As notas devem ser feitas no rodapé em tamanho de letra 10, a 1cm da margem inferior.
8. Os artigos deverão ser enviados em CD, acompanhado de três cópias impressas.
9. Os artigos deverão ser acompanhados de resumos em português e inglês de no máximo 10 linhas. As palavras resumo e abstract serão centradas, em negrito, tamanho 14, porém, o seu texto, em um único parágrafo, justificado, sem margem, em tamanho 12.
10. Deverá conter, abaixo do resumo e do abstract, até quatro palavras-chave (*key words*), também em tamanho 12;
11. O endereçamento para correspondência é: Revista Ensaios Pedagógicos. Att. Coordenação de Pesquisa e Extensão. Av. Mal. Floriano, 947. Lages – SC. E-mail: micciencia@gmail.com
12. Os autores receberão, no período de até 35 dias documento informando sobre a análise pelo Conselho Editorial e pelos revisores;
13. Os autores deverão anexar, junto ao envelope lacrado, declaração autorizando a Unifacvest e a Papervest editora a publicar os artigos sem quaisquer custos para os editores, bem como desenvolver publicidade na mídia sobre a publicação;
14. A periodicidade de circulação da revista será semestral e os artigos serão recebidos até 45 dias antes do fechamento da edição. Para o primeiro semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de março. Para o segundo semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de agosto.

