



Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas 2

Atena
Editora
Ano 2019

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes: Perspectivas
Críticas e Teóricas 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L649	Letras, linguística e artes: perspectivas críticas e teóricas 2 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Letras, Linguística e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-378-1 DOI 10.22533/at.ed.781190506 1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série. CDD 407
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Uma grande partilha de saberes é revelada neste livro aos diversos leitores e interlocutores desta obra. Todos os trabalhos que dão formas a este livro partem de correntes teóricas e práticas em que os autores se identificam, além disso, esta coletânea revela e mostra como as múltiplas motivações cooperam para a ampliação dos conhecimentos a serem adquiridos pelos sujeitos que aceitam o desafio de desbravar cada estética e poética textual.

Neste segundo volume da coletânea, a diversidade de temas tratados insere-se na tríade: *letras, linguística e artes*. São tratados neste livro quarenta e um trabalhos de variados autores que admitem a necessidade de realização e amostragem da pesquisa científica, porque mesmo alguns dizendo que no Brasil não se produzem conhecimentos, mostramos que produzimos sim, produzimos muita ciência.

No primeiro capítulo, os autores demonstram a importância cultural imaterial existente nos mitos e lendas da cidade de Barreirinhas, Estado do Maranhão. No segundo capítulo, alguns resultados são apresentados sobre a realização do procedimento sequência didática a partir de um gênero textual. No terceiro capítulo são compreendidos os diversos aspectos na obtenção das noções gerais do processo administrativo fiscal.

No quarto capítulo, os autores problematizam reflexões sobre as polêmicas existentes entre os conceitos de normalidade e anormalidade. No quinto capítulo, a autora analisa o conto *A Igreja do Diabo*, de Machado de Assis, sob o viés do Discurso Religioso. No sexto capítulo há uma exposição de uma pesquisa cujo tema foi a aprendizagem da língua inglesa com o uso de jogos pedagógicos como estratégias de motivação para o aluno aprender um idioma estrangeiro.

No sétimo capítulo, os autores relatam uma experiência desenvolvida no Ensino Médio Integrado do Campus Paraíso do Tocantins, do Instituto Federal do Tocantins. No oitavo capítulo o ensino de língua inglesa para crianças é tomado como ponto de reflexão. No nono capítulo, a autora apresenta resultados parciais de entrevistas referentes ao ensino de língua italiana para a terceira idade.

No décimo capítulo, os autores relatam algumas experiências vividas durante um projeto de ensino de língua italiana voltado ao público infantil. No décimo primeiro capítulo, as autoras apresentam os aspectos referentes ao funcionamento do cérebro humano no ato de ler e os aspectos cognitivos envolvidos na leitura. No décimo segundo capítulo, a autora analisa como os discursos médicos sobre a loucura e as instituições estatais à enfermidade psíquica se destoam da descrição dos internos a respeito da experiência da insanidade e com o respectivo aparato clínico e institucional.

No décimo terceiro capítulo, as autoras discutem a inclusão do internetês como prática escolar em uma tentativa de aproximação do ensino da língua portuguesa com a realidade dos alunos. O autor do décimo quarto capítulo apresenta e sugere algumas estratégias de ensino no contexto da Educação de Jovens e Adultos, reiterando que

não devem ser seguidas como fórmulas infalíveis, mas como formas de problematizar as práticas de professores. No décimo quinto capítulo é discorrido sobre a conceituação de reificação do sujeito, concebida pelo filósofo alemão Axel Honneth.

No décimo sexto capítulo, os autores discutem como o Programa Inglês sem Fronteiras, na Universidade Federal de Sergipe tem contribuído para a formação de professores de língua inglesa. No décimo sétimo capítulo, as autoras sistematizam as relações musicais e sociais de um grupo de jovens no decorrer de encontros de musicoterapia, utilizando-se da pesquisa qualitativa. No décimo oitavo capítulo, as autoras analisam e investigam os efeitos de sentidos dos discursos sobre a inclusão do sujeito surdo no ensino regular.

No décimo nono capítulo é discutido a subutilização do texto poético em salas de aula do Ensino Fundamental. No vigésimo capítulo, as autoras apresentam uma análise sobre a organização pedagógica do trabalho com Educação Física na Educação Infantil do Campo, identificando o lugar que ocupam os jogos e as brincadeiras no universo escolar das crianças do campo. No vigésimo primeiro capítulo, o autor averigua a incidência de textos sagrados das tradições monoteístas do Judaísmo, do Cristianismo e do Islamismo no romance *Lavoura Arcaica*, de Raduan Nassar.

No vigésimo segundo capítulo são propostas algumas reflexões sobre a atuação do psicólogo dentro do universo escolar. No vigésimo terceiro capítulo, os autores estabelecem ligação entre a arte urbana e o geoprocessamento, com a finalidade de explorar a pluralidade de leituras do espaço urbano do município do Rio Grande – RS. No vigésimo quarto, a autora reflete sobre o trabalho com a produção, correção e reescrita textual, decorrente de um processo de Formação Continuada de ações colaborativas promovidas pela pesquisadora.

No vigésimo quinto capítulo, a autora apresenta resultados de uma pesquisa que problematiza a maneira como uma coletânea de material didático de língua inglesa para o ensino médio é investigada. No vigésimo sexto capítulo, a autora explora o possível auxílio que os dicionários de sinônimos poderiam oferecer a estudantes de espanhol de níveis mais avançados que necessitam executar tarefas pedagógicas de produção. No vigésimo sétimo capítulo um projeto de extensão e todas as suas etapas são apresentados pelas autoras.

No vigésimo oitavo capítulo, as autoras refletem as relações entre linguagem e poder por meio de análises de posicionamentos dos internautas em notícias veiculadas em sites e postagens em mídias sociais que mostrem a influência do uso da norma culta e debates sobre a língua. No vigésimo nono capítulo, a autora problematiza a representação sobre o indígena como cultura minoritária constituída pela esfera jurídico-administrativa cujo eco discursivo repercute na esfera educacional brasileira. No trigésimo capítulo, os autores discorrem sobre as noções de sentidos no Curso de Linguística Geral, de Ferdinand de Saussure, abordando questões de sentido e referência de um sistema linguístico.

No trigésimo primeiro capítulo, a autora desenvolve a ação pedagógica adotando

uma postura interdisciplinar e de trabalho em equipe, construindo competências e saberes educacionais, além de colaborar com a formação musical dos integrantes do grupo. No trigésimo segundo capítulo, os autores estudam o sofrimento amoroso e a afinidade do amor nas canções brasileiras passionais separando-as em duas subcategorias. No trigésimo terceiro capítulo, os autores colocam em discussão a linguagem audiovisual da série animada estadunidense de humor *South Park*, no tratamento da religião islâmica como forma de desobediência e resistência ao chamado radicalismo religioso do grupo Estado Islâmico.

No trigésimo quarto capítulo, os autores propõem uma nova sequência didática para trabalhar o gênero textual cardápio nas aulas de língua inglesa. No trigésimo quinto capítulo, os autores apresentam uma leitura do romance juvenil *O Fazedor de Velhos*, de Rodrigo Lacerda, alisando os elementos estruturais da narrativa, como a configuração da personagem principal, do espaço e do narrador. No trigésimo sexto capítulo, os autores investigam o romance *Rua do Siriri*, de Amando Fontes, com a finalidade de elucidar como as mulheres viviam durante o período histórico discutido no texto literário.

No trigésimo sétimo capítulo, as autoras investigam os estereótipos veiculados pelo discurso midiático referente à ocupação da mesa do senado durante a Reforma Trabalhista, 2017. No trigésimo oitavo capítulo, a autora verifica como os livros didáticos de Língua Portuguesa do segundo ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental indicados pelo Ministério da Educação, por meio do Plano Nacional do Livro Didático, 2016, apresentam e exploram a variação linguística. No trigésimo nono capítulo, a autora apresenta um estudo investigativo à luz dos vínculos linguístico-culturais e identitários de professores de língua inglesa.

No quadragésimo capítulo, a autora analisa a natureza de contexto a partir de dados obtidos em grupos de leitura compartilhada sob uma perspectiva ecológica. E, por fim, no quadragésimo primeiro capítulo, o contexto da Educação Infantil na relação com a formação de professores representa o foco de discussão, partindo, sobretudo da cultura corporal nesse contexto de ensino.

Desejamos aos leitores um proveitoso passeio pelas reflexões inseridas em cada capítulo e que as teorias e as práticas sejam capazes de problematizar a construção de novos conhecimentos aos interlocutores que queiram desvendar esta coletânea.

Ivan Vale de Sousa

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
MEMORIA CULTURAL: OS MITOS E AS LENDAS QUE ENCANTAM A COMUNIDADE E VISITANTES DE BARREIRINHAS – MA	
Fernanda Carvalho Brito	
Monique de Oliveira Serra	
Michelle de Sousa Bahury	
Luciano Torres Tricário	
DOI 10.22533/at.ed.7811905061	
CAPÍTULO 2	13
MINHA TERRA TEM HISTÓRIAS-O GÊNERO CORDEL NO ALEGRE	
Aleide Josse Rodrigues Ataide Costa	
Rosilene Alves de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.7811905062	
CAPÍTULO 3	28
NOÇÕES GERAIS DO PROCESSO ADMINISTRATIVO FISCAL	
Marina de Alcântara Alencar	
Priscila Francisco da Silva	
Marcondes da Silveira Figueiredo Junior	
DOI 10.22533/at.ed.7811905063	
CAPÍTULO 4	36
NORMALIDADE E ANORMALIDADE	
DISCUTINDO ENQUADRAMENTOS COMPORTAMENTAIS	
Paulo de Tasso M. de Alexandria Junior	
Jéssica Gontijo Nunes	
Juliane Hirosse Malizia	
Mariana Araújo Bichuete Cavalcante	
Millais Lariny Soares Rippel	
DOI 10.22533/at.ed.7811905064	
CAPÍTULO 5	52
O DISCURSO RELIGIOSO NO CONTO A IGREJA DO DIABO, DE MACHADO DE ASSIS: INTERTEXTUALIDADE ENTRE BÍBLIA E LITERATURA	
Priscilla Cruz Delfino	
DOI 10.22533/at.ed.7811905065	
CAPÍTULO 6	69
O ENSINO DE INGLÊS POR MEIO DE JOGOS PEDAGÓGICOS: UMA ESTRATÉGIA PARA O ENVOLVIMENTO ATIVO DO ALUNO COM A APRENDIZAGEM DE UM NOVO IDIOMA	
Claudecy Campos Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.7811905066	

CAPÍTULO 7	85
O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DE FORMA INTERDISCIPLINAR, INTERCULTURAL E LÚDICA: ESPANGLISH, UM EXEMPLO DE INOVAÇÃO	
Graziani França Claudino de Anicézio	
Márcia Sepúlveda do Vale	
Roberto Lima Sales	
DOI 10.22533/at.ed.7811905067	
CAPÍTULO 8	95
O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS NO PIBID: APRENDIZADOS E EXPERIÊNCIAS	
Anna Clara de Oliveira Carling	
Riscieli Dallagnol	
DOI 10.22533/at.ed.7811905068	
CAPÍTULO 9	104
O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA PARA A TERCEIRA IDADE	
Wânia Cristiane Beloni	
DOI 10.22533/at.ed.7811905069	
CAPÍTULO 10	115
O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA PARA CRIANÇAS	
Alessandra Camila Santi Guarda	
Gabriel Bonatto Roani	
Wânia Cristiane Beloni	
DOI 10.22533/at.ed.78119050610	
CAPÍTULO 11	125
O FUNCIONAMENTO DO CÉREBRO E OS PROCESSOS COGNITIVOS ENVOLVIDOS NO ATO DE LER NUMA PERSPECTIVA DA NEUROCIÊNCIA	
Silvana Lúcia Costabeber Guerino	
Janaína Pereira Pretto Carlesso	
DOI 10.22533/at.ed.78119050611	
CAPÍTULO 12	132
O HOSPÍCIO EM DISPUTA: O DISCURSO MÉDICO E A LITERATURA BARRETEANA	
Roberta Teixeira Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.78119050612	
CAPÍTULO 13	147
O INTERNETÊS NA ESCOLA	
Lidiane da Silva Alves	
Marta Marte Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.78119050613	
CAPÍTULO 14	155
ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Ivan Vale de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.78119050614	

CAPÍTULO 15	164
O NÃO RECONHECIMENTO DO OUTRO E A EDUCAÇÃO: A REIFICAÇÃO DE AXEL HONNETH	
Caroline Mitidieri Selvero	
DOI 10.22533/at.ed.78119050615	
CAPÍTULO 16	175
O PROGRAMA INGLÊS SEM FRONTEIRAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS: LEGISLAÇÃO E PERCEPÇÕES	
Luana Inês Alves Santos	
Sérgio Murilo Fontes de Oliveira Filho	
DOI 10.22533/at.ed.78119050616	
CAPÍTULO 17	181
O QUE EXPRESSAM OS JOVENS QUANDO CRIAM MÚSICA: A MUSICOTERAPIA MEDIANDO INTERAÇÕES	
Neide A. Silva Gomes	
Rosemyriam Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.78119050617	
CAPÍTULO 18	195
O SUJEITO SURDO NO ENSINO REGULAR: ANÁLISE DOS DISCURSOS DA LEI 10.436 E DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	
Maria Andreia Lopes da Silva	
Marilza Nunes de A. Nascimento	
Claudete Cameschi de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.78119050618	
CAPÍTULO 19	205
O TEXTO POÉTICO EM SALA DE AULA: ESSE BEM INCOMPREENSÍVEL	
Valdenides Cabral de Araújo Dias	
DOI 10.22533/at.ed.78119050619	
CAPÍTULO 20	218
O TRABALHO PEDAGÓGICO COM JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO	
Elizabeth Pereira Barbosa	
Luciana Freitas de Oliveira Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.78119050620	
CAPÍTULO 21	230
OS PALIMPSESTOS SAGRADOS DA <i>LAVOURA ARCAICA</i>	
Raphael Bessa Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050621	
CAPÍTULO 22	243
PENSANDO O FAZER DA PSICOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR	
Luiza Bäumer Mendes	
Marcele Pereira da Rosa Zucolotto	
DOI 10.22533/at.ed.78119050622	

CAPÍTULO 23	249
POÉTICAS URBANAS: CARTOGRAFIA DE GRAFFITI EM RIO GRANDE/RS	
Bianca de Oliveira Lempek De-Zotti Christiano Piccioni Toralles Raquel Andrade Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050623	
CAPÍTULO 24	262
PRÁTICAS DIALÓGICAS DE LINGUAGEM: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO EM SALA DE AULA COM OS COMANDOS DE PRODUÇÃO TEXTUAL COMO ATIVIDADE DE INTERAÇÃO	
Dayse Grassi Bernardon	
DOI 10.22533/at.ed.78119050624	
CAPÍTULO 25	274
PROCESSO DE DESTERRITORIALIZAÇÃO EM ATIVIDADES DE LI	
Silvelena Cosmo Dias	
DOI 10.22533/at.ed.78119050625	
CAPÍTULO 26	290
PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: A CONTRIBUIÇÃO DOS DICIONÁRIOS DE SINÔNIMOS	
Laura Campos de Borba	
DOI 10.22533/at.ed.78119050626	
CAPÍTULO 27	305
PROJETO DE EXTENSÃO: LEARN ENGLISH	
Tamara Angélica Brudna da Rosa Victória Botelho Martins	
DOI 10.22533/at.ed.78119050627	
CAPÍTULO 28	310
RELAÇÕES DE PODER DECORRENTES DO DOMÍNIO DA NORMA CULTA: REFLEXÕES A PARTIR DE TEXTOS VIRTUAIS	
Caroline Melo Ana Amélia Furtado de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050628	
CAPÍTULO 29	326
REPRESENTAÇÃO DO SUJEITO INDÍGENA EM DOCUMENTO OFICIAL E SUA REPERCUSSÃO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO	
Icléia Caires Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050629	
CAPÍTULO 30	342
SAUSSURE E WITTGENSTEIN: SENTIDO E REFERÊNCIA NO INTERIOR LINGUAGEM LÓGICO- FORMAL	
Julio Neto dos Santos Ivanaldo Oliveira dos Santos Filho Daniella Brito Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.78119050630	

CAPÍTULO 31	352
SÉRIE CONCERTOS DIDÁTICOS DA “CONFRARIA DE LA YERBA”	
Carla Eugenia Lopardo	
DOI 10.22533/at.ed.78119050631	
CAPÍTULO 32	361
SOFRIMENTO AMOROSO E FINITUDE DO AMOR NA CANÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: ANÁLISE DE DUAS CANÇÕES	
Carlos Vinicius Veneziani dos Santos	
Gabriela Ramalho da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.78119050632	
CAPÍTULO 33	376
SOUTH PARK E O ESTADO ISLÂMICO: A LINGUAGEM AUDIOVISUAL COMO FORMA DE DESOBEDIÊNCIA E RESISTÊNCIA	
Lucas Mestrinheire Hungaro	
Roselene de Fátima Coito	
DOI 10.22533/at.ed.78119050633	
CAPÍTULO 34	384
TO SEE OR TO EAT? - A REFORMULAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO CARDÁPIO	
Camila Rangel de Almeida	
Esther Dutra Ferreira	
Joane Marieli Pereira Caetano	
Laís Teixeira Lima	
Carlos Henrique Medeiros de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.78119050634	
CAPÍTULO 35	397
UM HERÓI EM FORMAÇÃO: O PASSAR DO TEMPO EM <i>O FAZEDOR DE VELHOS</i> , DE RODRIGO LACERDA	
Marcilene Moreira Donadoni	
José Batista de Sales	
DOI 10.22533/at.ed.78119050635	
CAPÍTULO 36	413
UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES DA MULHER EM <i>RUA DO SIRIRI</i> , DE AMANDO FONTES	
Viviane da Silva Valença	
Alisson França Santos	
DOI 10.22533/at.ed.78119050636	
CAPÍTULO 37	422
UMA INVESTIGAÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS VEICULADOS PELO DISCURSO MIDIÁTICO SOBRE A OCUPAÇÃO DA MESA DO SENADO DURANTE A REFORMA TRABALHISTA EM 2017	
Camila Kayssa Targino Dutra	
Verônica Palmira Salme Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.78119050637	

CAPÍTULO 38	437
VARIÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Mirely Christina Dimbarre	
DOI 10.22533/at.ed.78119050638	
CAPÍTULO 39	449
VÍNCULOS LINGUÍSTICO-CULTURAIS E IDENTITÁRIOS DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA	
Luciana Specht	
DOI 10.22533/at.ed.78119050639	
CAPÍTULO 40	459
LINGUÍSTICA ECOLÓGICA: A NATUREZA DO CONTEXTO EM UMA PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS	
Raquel Souza de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.78119050640	
CAPÍTULO 41	468
ACULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	
Joseane da Silva Miller Rodrigues	
Eliane Aparecida Galvão dos Santos	
Fernanda Figueira Marquezan	
DOI 10.22533/at.ed.78119050641	
CAPÍTULO 42	476
O CAMPO DA ARTE E SUAS RELAÇÕES COM A TECNOLOGIA: REALIDADE VIRTUAL	
Michelle Sales	
DOI 10.22533/at.ed.78119050642	
SOBRE O ORGANIZADOR	490

O TRABALHO PEDAGÓGICO COM JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

Elizabeth Pereira Barbosa

Universidade Estadual de Feira de Santana.
Departamento de Educação. Feira de Santana-
Bahia.

Luciana Freitas de Oliveira Almeida

Universidade Estadual de Feira de Santana..
Graduanda em Licenciatura em Educação Física.
Feira de Santana- Bahia

RESUMO: Este texto apresenta uma análise sobre a organização pedagógica do trabalho com Educação Física na Educação Infantil do Campo, em uma escola municipal, de um distrito de Feira de Santana. Tem como objetivo identificar o lugar que ocupa os jogos e as brincadeiras no universo escolar das crianças do campo. Para tanto utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa. Buscou-se fazer um levantamento, dos últimos cinco anos (2010 a 2015) no banco de dados da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação), dialogando também com autores que debatem sobre educação do campo, educação infantil, jogos e brincadeiras. Constatou-se a ausência de um professor de Educação Física na escola e os jogos e brincadeiras são utilizados como estratégia metodológica ou apenas no recreio. Não há carga horária reservada para jogos e brincadeiras como conteúdo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo, Educação infantil, Jogos e brincadeiras

ABSTRACT: This text presents an analysis on the pedagogical organization of work with Physical Education in Infantile Education of the Field, in a municipal school, of a district of Feira de Santana. It aims to identify the place occupied by games and games in the school environment of rural children. For that, the qualitative research approach was used. A survey of the last five years (2010 to 2015) was carried out in the ANPED (National Association of Research and Post-Graduation in Education) database, also discussing with authors who debate on the field education, children's education, games and jokes. The absence of a physical education teacher in the school was verified and the games and jokes are used as methodological strategy or only in the recreation. There are no hours reserved for games and games such as school content.

KEYWORDS: Field education, Children's education, Games and play

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo se propõe a fazer uma análise sobre a organização pedagógica com os jogos e brincadeiras nas aulas da Educação Infantil do Campo, em uma escola municipal, de

um distrito de Feira de Santana. Trata-se de um recorte do projeto de pesquisa maior, vinculado ao Centro de Estudos e Documentação em Educação (CEDE) intitulado: “Educação infantil na zona rural: caracterização e análise do cenário de implementação das políticas de educação do campo no município de Feira de Santana”. Este texto discute a educação infantil do campo, abordando-a numa perspectiva crítica e compreensiva tendo como objetivo identificar o lugar dos jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Infantil do Campo.

Para analisar a organização pedagógica com os jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Infantil do Campo utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa. (ANDRÉ e LUDKE, 1986) Com um olhar investigativo de estudante de Licenciatura em Educação Física, foi analisado como os jogos e brincadeiras aparecem nos documentos oficiais, no ordenamento jurídico e as contribuições que os jogos e brincadeiras populares proporcionam às crianças da Educação Infantil do Campo.

Na revisão de literatura foi realizado um levantamento, dos últimos cinco anos (2010 a 2015) no banco de dados da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação), os achados revelaram que a produção na área ainda é pequena. O texto dialoga com as produções de autores como: Caldart (2009); Coletivo de Autores (1992); Darido e Rangel (2008); Friedmann (1996); Freire e Scaglia (2003); Mendes (2015); Moura (2009); Saviani (2016); Silva (2005) e Teixeira (2013) que debatem sobre as temáticas educação do campo, educação infantil, jogos e brincadeiras.

Foram utilizados também o ordenamento jurídico e os documentos oficiais tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação (BRASIL, 2009), Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (BRASIL, 1997); Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998). Além da revisão da literatura utilizamos dados da pesquisa, como observações e visitas às escolas. Com base nos dados coletados nas escolas e na revisão de literatura foi realizada a análise e a sistematização dos dados.

2 | PROBLEMATIZANDO O LUGAR DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

A Pedagogia Histórica-crítica apresenta uma concepção de educação que conforme Saviani (2016, p.17) é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Diante disso, o papel da educação é apresentado como o fator principal de tornar os indivíduos atualizados à sua época, ou seja, a criança nasce e através das interações sociais e educacionais se tornará atual à sua época. Nesse sentido,

o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem. (SAVIANI, 2016, p. 19)

A Pedagogia Histórico-crítica para a Educação do Campo não segue uma linha diferente, ela é entendida como mediadora no interior da prática social e educativa. Utiliza-se uma organização pedagógica que inicia da prática social, com professores e alunos ocupando os mesmos lugares, porém, em posições diferentes, condição para que se tenha uma relação na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas encontrados na prática social. Ao identificar a problematização através da prática social é necessário preparar os instrumentos teóricos e práticos para as possíveis soluções. Somente a partir daí é possível instrumentalizar e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos, através da catarse, onde o aluno fará uma síntese do que foi aprendido e construído.

No caso da Educação do Campo, este processo decorre das condições em que se encontra o homem camponês. Saviani(2016) destaca que as condições em que os homens do campo vivem ultimamente são determinadas pelo estágio atingido pela humanidade na época atual. É nesse contexto que se dá a prática social global dos homens do campo.

As condições em que os homens do campo vivem hoje são determinadas pelo estágio atingido pela humanidade na época atual. É nesse contexto que se dá a prática social global dos homens do campo. Falo em prática social global porque estou subsumindo neste conceito as práticas econômico-produtivas, assim como as práticas culturais envolvendo as ações de diferentes tipos que compõem a vida no campo. (SAVIANI, 2016, p.24)

Segundo Caldart (2009), a educação do povo que trabalha e vive no/do campo, nasce como uma crítica à realidade da educação brasileira.

Uma crítica prática: lutas sociais pelo direito à educação, configuradas desde a realidade da luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, por condições de uma vida digna de seres humanos no lugar em que ela aconteça. É fundamental considerar para compreensão da constituição histórica da Educação do campo o seu vínculo de origem com as lutas por educação nas áreas de reforma agrária e como, especialmente neste vínculo, a Educação do campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações. (CALDART, p. 39)

Neste sentido, a Educação do Campo começa a ganhar corpo, a partir das lutas dos movimentos sociais do campo, em particular o MST, para que o trabalhador do campo tenha acesso ao conhecimento historicamente acumulado e produzido na sociedade e problematizá-los para se colocar como sujeitos críticos. Se posicionando firme, agindo e tendo uma característica própria, a Educação do Campo não desiste da universalidade, no entanto, luta para sua inclusão nela.

Sabe-se que a escola tem um papel importantíssimo na formação da criança, e é na Educação Infantil que a criança irá se apropriar dos conhecimentos da humanidade

e desenvolver-se progressivamente. Fica claro o desejo da criança em conhecer os fenômenos que as cercam diante de suas manifestações, principalmente, em coisas desconhecidas. Diante disso, é na escola que o estudante passará a ter contato com esse tipo de saber mais elaborado/sistematizado.

A escola é uma instituição social, cujo papel específico consiste em propiciar o acesso ao conhecimento sistematizado daquilo que a humanidade já produziu e que é necessário às novas gerações para possibilitar que avancem a partir do que já foi construído historicamente. (MARSIGLIA, 2011, p. 10).

Sendo a Educação Infantil do Campo um espaço fundamental para a construção de novos conhecimentos que permite a interação da criança com outras pessoas e com objetos socioculturais, a Educação Física é compreendida como uma disciplina curricular, que trata pedagogicamente dentro da escola, da cultura corporal. As construções sociais se expressam corporalmente, daí a função educativa e social da disciplina como área do conhecimento torna-se consistente na medida em que orienta uma ação pedagógica que tenha objetivo claro em ampliar a reflexão pedagógica da criança”. (SILVA, 2005, p.129)

A Educação Física na Educação Infantil do Campo traz como temas gerais e conteúdos: os jogos e brincadeiras populares; a danças; o esporte; a ginastica e a capoeira. Visando organizar a capacidade de reflexão da criança perante as vivências e identificação dos conhecimentos da cultura corporal, buscamos delimitar a discussão com apenas um dos cinco conteúdos da cultura corporal: os jogos e brincadeiras.

Para ampliar esta análise da realidade é necessário desde a Educação Infantil preparar os sujeitos do campo num contexto educativo que favoreça sua formação crítica e consciente das condições históricas e atuais em que está inserido. Porém a literatura revela que a Educação Infantil do Campo é tratada de forma marginalizada. Um exemplo ilustrativo foi o resultado da análise da produção dos trabalhos publicados nos últimos cinco anos (2010 a 2015) no banco de dados da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação).

Para melhor selecionar os textos, utilizou-se três palavras-chave (Educação Infantil, Educação do Campo e Jogos e Brincadeiras). Foram encontrados 45 trabalhos com a temática, todos lidos na íntegra, porém, dos 45 encontrados apenas 5 textos que dialogam sobre o tema jogos e brincadeiras no contexto da educação infantil; dentre esses 5 textos, apenas dois da mesma autora dialogam com os jogos e brincadeiras na educação infantil do campo.

No texto a autora explica como é feita a intervenção da professora nas brincadeiras das crianças ribeirinhas em uma escola de educação infantil, numa comunidade da Amazônia.

A brincadeira de faz-de-conta é uma das maneiras que a criança encontra para interagir com seu contexto histórico e cultural e constituir-se como sujeito. Uma criança brinca para tornar-se humana. Para aprender como pensam, falam, agem e sentem os sujeitos de seu grupo cultural e assim tornar-se um deles. No entanto, ao mesmo tempo em que a criança se apoia em sua realidade social, pois extrai

as regras para as brincadeiras diretamente da sua cultura, efetua transformações, no plano simbólico, recompondo os significados e ultrapassando as condições concretas impostas pelo real. (TEXEIRA, 2012, 1p.)

Neste sentido a autora reforça a importância do ato de brincar e como o significado da brincadeira de faz-de-conta pode contribuir no processo de formação e conhecimento da criança. Em outro momento a autora traz a relação da cultura e subjetividade nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas da Amazônia.

A brincadeira de faz de conta é um dentre os vários sistemas de relações da criança, que contribui para constantes reconfigurações de sua subjetividade, particularmente, no que se refere à possibilidade de pensar e de agir diante de sua realidade. Ao lidar com parceiros e com vários “eus” ou “eus” fictícios, a criança amplia as concepções sobre si e sobre os outros, experimenta os lugares de “outros” de seu grupo cultural, enriquecendo a sua identidade e desenvolvendo a alteridade. (TEXEIRA, 2013, 3p.)

Desse modo, o texto reafirma a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil, onde a subjetividade da criança se reconfigura nas diversas possibilidades de agir e pensar que a brincadeira oferece. Ela destaca que a brincadeira de faz-de-conta se faz presente no processo pedagógico, onde é observado a organização do ambiente da educação infantil de modo a favorecer o acontecimento das brincadeiras. Teixeira (2012) apresenta quatro formas diferentes em que a professora utiliza para efetuar tal organização: Organização do espaço; Organização do tempo; Organização dos grupos e Organização dos brinquedos ou outros materiais para as crianças brincarem. Diante disso, a autora identifica como a professora organiza sua prática pedagógica nas brincadeiras de faz-de-contas que intervém diretamente no processo de construção de significados e utiliza a brincadeira como um instrumento para o ensino de um determinado conteúdo disciplinar.

Considerando que a brincadeira de faz de conta é uma atividade típica das crianças pré-escolares, é plausível afirmar que ao participarem de espaços coletivos de educação infância, elas também, certamente, brincarão nesses contextos. No entanto, brincar na escola não é a mesma coisa que brincar em casa. Na escola tem a presença de um currículo, de objetivos educacionais, de outras crianças e de um adulto com uma formação profissional específica para educar as crianças - o professor ou professora. Esses aspectos legitimam a importância de se estudar as brincadeiras de faz de conta que ocorrem no cotidiano de turmas de Educação Infantil. (TEXEIRA, 2013, 7p.)

O brincar é um dos tópicos presente no documento BRASIL(1998), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) pois é a partir do brincar que a criança irá desenvolver a sua identidade e sua autonomia. Uma das brincadeiras apontadas pelo RCNEI é o faz-de-contas, onde, a partir dele a criança irá representar papéis sociais, estabelecer interação com outras crianças, e conseqüentemente reconhecer o seu eu enquanto sujeito gestor das ações e reações de sua imaginação.

Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. Também tornam-se autoras de seus papéis, escolhendo, elaborando e colocando em prática suas fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta

do adulto, podendo pensar e solucionar problemas de forma livre das pressões situacionais da realidade imediata. (BRASIL, 1998, p.23)

Ainda segundo o RCNEI, o brincar é um ato que se desenvolve no campo da imaginação, ou seja, a criança que brinca é preciso que conte com o domínio da linguagem simbólica. Diante disso, na brincadeiras de representações de papéis ou de faz-de-contas, é preciso haver uma consciência da criança na diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que o concedeu conteúdo para realizar/ representar tal brincadeira de sua imaginação.

Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (BRASIL, 1998, p. 27)

Dialogando também com outros autores e analisado que na infância a criança vê o mundo de uma forma sincrética, onde a realidade ainda é confusa. Assim, é neste momento que o professor deve fazer a mediação com o aluno.

O primeiro ciclo vai da pré-escola até a 3ª série. É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Nele o aluno encontra-se no momento da síncrese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem (são identificados) de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e as diferenças. Nesse ciclo o aluno se encontra no momento da “experiência sensível”, onde prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los (COLETIVO DE AUTORES, 1992 p. 23)

O jogo como conteúdo da Educação Física, é necessário ser trabalhado na escola, tendo como premissa não ser negado esse saber aos alunos como acervo da cultura corporal e portador do conhecimento acumulado historicamente pelo homem. Os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 43)

Além disso, o documento (BRASIL, 1997) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a Educação Física estabelece que os jogos são um dos conteúdos da cultura corporal e que devem se fazer presente na proposta pedagógica da Educação Física Escolar, definindo jogo como:

os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis. (...) Incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral. (BRASIL, 1997, p.49)

Além das visíveis contribuições que os jogos e brincadeiras trazem para o desenvolvimento integral da criança, Darido e Rangel (2008) apresentam como um dos conteúdos mais acessíveis e com maiores facilidades de aplicação por algumas

razões. Dentre elas os autores defendem que os jogos e brincadeiras são conhecidas pelas crianças; não exigem espaço ou material aprimorado; flexibilidade nas regras; podem ser praticados em qualquer faixa etária e são divertidos e agradável para seus participantes. Assim, desenvolvem na criança a percepção cognitiva e corporal concomitantemente pois, a criança passa a lidar e ter domínio do próprio corpo, começa a entender o limite do próprio espaço ao jogar com o outro, a entender que o outro também tem que ter o seu espaço respeitado. É o que há de mais natural na essência da criança, permitindo que ela cresça e se desenvolva sem perder o tato de se imaginar dentro de uma realidade muito maior. A criança quando brinca pode ser o que ela quiser, ultrapassando os limites do que a sociedade capitalista a impõe. A bola e tantos outros brinquedos que são envolvidos no jogo podem ser criados. Como dizer para uma criança que a bola de meia que ela criou não é a bola adequada para o seu jogo, que isso não é brincadeira?

Numa primeira aproximação, podemos dizer que jogar e brincar pode ser compreendido como uma forma de estar e agir no mundo que se expressa pela ação corporal e é perpassada por intencionalidades cujos sentidos e significados trazem a marca do contexto sociocultural daqueles que praticam. Podemos também dizer que em torno deles subjaz uma perspectiva concreta de aprendizagens significativas, em outras palavras, jogar e brincar, numa concepção de educação escolarizada de corte sócio-histórico, são construções orientadas a suprir necessidades subjetivas/objetivas da criança em seu processo de apropriação do mundo cultural e social humano. (SILVA 2005, p.130)

É inerente à criança na infância o processo de imaginar; compete ao professor objetivar o que seriam os jogos e as brincadeiras adequados à criança através de um estudo preciso da significação que o jogo a ser tratado terá sobre a criança; um jogo excludente certamente deixará alguma criança com o sentimento de solidão, uma sensação de ser diferente do outro, incapaz, tendo assim de estar fora da brincadeira. Sendo o jogo uma invenção do homem, um ato intencional de representações de ações e reações da realidade, que resultam na forma criativa e imaginária de modificar a situação presente.

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência. (COLETIVO DE AUTORES,1992, p.46)

O jogo é uma prática que gera tensão, alegria e raiva. Pois no jogo é como se a pessoa entrasse em outro mundo e esquecesse a realidade no momento em que pratica a brincadeira. Segundo Friedmann (1996, p. 14), “o jogo implica para a criança muito mais que o simples ato de brincar. Através do jogo, ela está se comunicando com o mundo e também está se expressando.

Na escola, a função social do jogo é manter a ludicidade, pois a essência do jogo é ter jogador, adversário, flexibilidade nas regras, objetivo, entretenimento e condições de vitória, empate e derrota. O problema do jogo nas escolas é que não é usado pelos

professores com a intencionalidade de trabalhar os conteúdos, mas sim como uma prática interativa apenas para passar o tempo. De acordo com Friedmann(1996), a educação deve instrumentalizar as crianças de forma a tornar possível a construção de sua autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação.

Na relação do jogo, sabemos que existe o tempo/espaço de brincar que faz parte do universo infantil. No que tange à relação de espaço, Friedmann (1996) afirma que:

Ao espaço de brincar, que tradicionalmente se dava na rua, houve um recuo: brincar na rua é risco; dentro de casa, o espaço é muito limitado. (...); na escola, o pátio é a principal testemunha do jogo infantil (...) dentro de suas possibilidades, a criança "transforma" esses espaços para adaptá-los a sua brincadeira. (p.14)

Assim, a autora reforça a importância de disponibilizar esse elemento da cultura corporal, por vezes negado como conteúdo da Educação Física na Educação Infantil do Campo como elemento importante para o processo do crescimento e formação do indivíduo.

No item a seguir apresentaremos o que diz a Lei, relacionando-a com a distinção entre o que está prescrito na lei e o chão da escola.

3 | DISTINÇÃO ENTRE O QUE ESTÁ ESTABELECIDO NA LEI E A REALIDADE DA ESCOLA

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e precisa assegurar o desenvolvimento pleno do educando. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu Art. 29º :

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

Atentando-se ao ordenamento jurídico, as ações da escola, família e comunidade são indissociáveis para que haja uma educação de qualidade. A mesma lei estabelece no Art. 28, a necessidade de adaptações na oferta de educação básica para a população rural. Determina que os sistemas de ensino promovam as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. O artigo da lei assevera o dever dos estabelecimentos de ensino em assegurar tais adaptações e dispõe que:

- I. conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Considerando o artigo supracitado, está prescrito em Lei, que a educação do

campo é necessária, e para que ela aconteça com qualidade os estabelecimentos de ensino devem fazer as adaptações indispensáveis. Assim, deve ser considerada com todas as suas especificidades, enfatizando a importância da permanência na escola e as aulas precisam ser ministradas despertando nos alunos da zona rural o prazer e o encanto em aprender.

Na escola investigada, o calendário escolar não respeita o período do plantio e colheita conforme está previsto na LDB 9.394/96 no Art. 28. Nesse período, o calendário escolar prevê aulas normalmente mas, muitas crianças ficam ausentes das aulas, pois acompanham os pais nas atividades rurais familiares. As análises feitas na revisão da literatura apresentam resultados que apontam para a necessidade de estudar o que é histórico da cultura popular, sobretudo, na zona rural, onde o brincar, muitas vezes é substituído pelo trabalho no campo.

Diante do que foi exposto nestes artigos acima apresentados, fomentou-se a necessidade de expandir os estudos em torno da temática educação infantil do campo e como os jogos e brincadeiras aparecem nesse contexto. Compreendendo que os Jogos e brincadeiras se constituem como um dos conteúdos da Educação Física, que faz parte da cultura corporal de movimento, acrescenta-se que nesta mesma lei no parágrafo 3º do artigo 26 institui que a Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL, 1996). Segundo Coletivo de Autores (1992), os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas.

Na escola investigada constatou-se a inexistência de um profissional com formação específica em Licenciatura em Educação Física, e os dados revelaram que os jogos e brincadeiras, tanto são trabalhados como metodologia, onde o professor utiliza jogos para aulas de Português, Matemática e demais disciplinas e, também como conteúdo, onde o professor traz a cultura do jogo e seu processo histórico, jogos tradicionais, jogos eletrônicos, jogos criados e jogos transformados. Segundo Darido (2005) a Educação Física, ao considerar o jogo como um de seus conteúdos, colabora para que o mesmo continue a ser transmitido de geração a geração, alicerçando esse patrimônio cultural tão importante para humanidade. A professora B diz que existe um dia para trabalhar jogos e brincadeiras, porém não é o jogo e brincadeira culturalmente produzidos, e sim, o jogo como estratégia metodológica no trabalho pedagógico com as disciplinas. E a professora C relata que o jogo é bastante utilizado no cotidiano de suas aulas.

[...]eu utilizo, na minha aula de Matemática, de Linguagem, as brincadeiras, trilha, essas coisas, então sempre que eu quero trabalhar Matemática eu utilizo diferentes jogos, todas as músicas que eu trago, algumas inclusive parlendas. São músicas e brincadeiras [...] então, os jogos e brincadeiras geralmente estão muito interligados na minha sala [...]. (PROFESSORA C)

Neste sentido as professoras organizam os jogos e brincadeiras nas aulas

como metodologia para garantir a aprendizagem de conteúdos como por exemplo de Matemática. Segundo Freire e Scaglia(2003) o jogo como metodologia nas aulas desenvolve os aspectos intelectual, social, afetivo e motor da criança. Não se perde a ilusão de imaginar, porém deverá recorrer a pensamentos lógicos que através dos jogos e brincadeiras irão responder às atividades estabelecidas pela professora, neste caso a Matemática. A professora C, afirmou que cria seus jogos para diminuir as dificuldades dos alunos em alguns conteúdos. Segundo Darido e Rangel(2005) existem três tipos de jogos: o jogo reproduzido; o jogo transformado e o jogo criado. No que tange ao jogo reproduzido, não significa apenas o ato de reprodução total do jogo em si, mas o aluno deve saber, ter consciência do que está reproduzindo e entender as tradições culturais, reproduzindo assim a cultura de cada jogo. Para o jogo transformado, é identificado a oportunidade da criatividade de seus praticantes. E para que se crie um jogo é necessário escolher um ou mais objetivos, determinar as regras que serão aplicadas neste jogo (que podem ser modificadas), determinar como será feita a pontuação, escolher os materiais para execução do jogo e o tempo para o jogo.

É fato que, a educação infantil no meio rural, ainda é pouco discutida. Sabe-se também que muitas vezes é vista de forma precária e na maioria dos casos, de forma isolada e esquecida pela sociedade (Moura, 2009). Porém, é fato que os alunos que vivem no campo merecem o mesmo respeito daqueles que frequentam as escolas dos centros urbanos. Portanto, as aulas de Educação Física podem representar uma grande contribuição no desenvolvimento integral da criança conforme prevê a lei.

Se por um lado o itinerário legislativo sobre a Educação do campo, educação infantil e a obrigatoriedade da oferta de Educação Física nestes espaços já está previsto em lei desde 1996, por outro, o tema ainda é silenciado e a discussão acadêmica ainda é tímida. Nesse sentido, vale ressaltar os estudos de Mendes (2015), lembrando a importância dos jogos e das brincadeiras na organização pedagógica na Educação Infantil do campo.

O brincar para a criança do campo é um momento de lazer precioso e não priorizado, onde se busca no seu brincar a sua realidade vivida, sem brinquedos aparentes ele acaba por criar, usando da sua imaginação em instrumentos retirados do próprio lugar onde vive, como: paus, pedras, folhas e o manuseio do barro molhado tomam forma de animais, bonecos/as, carros de boi, panelas e etc. sendo reconhecido por ele mesmo, e assim ele vive o seu momento de criação e formação do seu saber. (MENDES, 2015)

Neste sentido, a organização pedagógica da escola precisa levar em consideração o momento da criação, juntamente com a construção do conhecimento, para isso é fundamental que o professor utilize dentro da sala de aula estratégias que forneçam a essas crianças, a vontade de aprender. Como exemplos temos os jogos e brincadeiras que podem ser utilizadas como ferramenta dentro da sala de aula, no momento da interação ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, os jogos e brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento

da criança na Educação Infantil do Campo. Porém, na literatura as produções sobre o tema ainda são escassas pois trata-se de uma temática pouco investigada.

Em se tratando da escola investigada os jogos e brincadeiras são utilizados de forma tímida, sem a garantia de um tempo mínimo na carga horária. Constatou-se a ausência de um professor de Educação Física na escola inclusive para planejar tais atividades. Em geral, na organização pedagógica os jogos e brincadeiras são utilizados como estratégia de aprendizagem, como metodologia ou apenas no recreio, não há carga horária reservada para jogos e brincadeiras como conteúdo escolar.

Este estudo, evidencia a necessidade e importância de estudar o que é histórico da cultura popular, sobretudo, na zona rural, onde o brincar, muitas vezes é substituído pelo trabalho no campo. A temática é pouco investigada, como citado acima, de 45 textos, apenas dois discutem jogos e brincadeiras na educação infantil do campo, portanto o estudo investigativo trará novas reflexões em torno da Educação Física nas escolas de Educação Infantil do Campo, principalmente quando abordamos a mesma na perspectiva de uma análise crítica e compreensiva sobre o lugar que ocupa os jogos e as brincadeiras no universo escolar das crianças e povos do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou evidenciado que existe uma necessidade de pesquisar e discutir sobre jogos e brincadeiras na educação infantil do campo pois a produção na literatura sobre a temática é escassa. As leituras e achados do estudo apontam que a utilização jogos e brincadeiras na educação infantil do campo contribui para o desenvolvimento, aprendizagem valorização dos saberes e culturas da infância que povoa o campo.

Na escola investigada os jogos e brincadeiras são trabalhados majoritariamente como estratégia metodológica, onde o professor utiliza nas aulas das diversas disciplinas de forma esporádica. Porém, não existe uma carga horária específica para explorar a cultura do jogo, os jogos culturais e seu processo histórico e jogos tradicionais.

Nesse sentido, o estudo evidenciou a importância dos jogos e brincadeiras serem trabalhados na educação infantil de forma regular e sistemática, sabendo que o mesmo desenvolve na criança habilidades de raciocínio rápido, autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação. Tal estratégia possibilita que as crianças se desenvolvam através das relações que elas mesmas vão estabelecer com os diferentes objetos, ambientes e sujeitos ali presentes.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. e LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 27. mar.2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

_____. MEC/CNE/CEB. Resolução N° 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/index//.pdf12992:diretrize-paraeducacaobasica>: Acesso em: 10/03/2017

CALDART, R. S. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab.Educ.Saúde,Rio de Janeiro,v.7 n.1,p.35-64,mar./jun.2009

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica**. São Paulo. Guanabara Koogan, 2005

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo. Scipione, 2003

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender - O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas- SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Educação Contemporânea)

MENDES, Magda B; RODRIGUES, Raquel S. N. **A educação no campo multisseriada** : descobrindo o prazer do aprender nos jogos, brinquedos e brincadeiras. II Conedu- Congresso Nacional de Educação. 2015.

MOURA, Edinara Alves de. **Lugar, saber social e educação no campo**: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira- distrito de São Valentim. 2009. 198 f . Dissertação(Mestrado em Geografia)- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria 2009.

SAVIANI, Demerval. A Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo. In: **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais**. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016.

SILVA, Eduardo Jorge Souza da. A educação física como componente curricular na educação infantil: elementos para uma proposta de ensino. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 26, n.3, maio 2005.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A relação cultura e subjetividade nas brincadeiras de faz de conta de crianças ribeirinhas da Amazônia. . In **Anais da 36ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação 2013**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped> . Acesso em: 15 de Novembro de 2016.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A mediação de uma professora de educação infantil nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas. In **Anais da 35ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. 2012, Disponível em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped> . Acesso em: 15 de Novembro de 2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-378-1

