

WWW.SLEDITORA.COM

DATA DE PUBLICAÇÃO: 15/03/2022



SL EDUCACIONAL

MARÇO DE 2022 V.4 N.3

*Aprender a
conhecer o
mundo através
da educação*



SL EDITORA

Revista SL Educacional

N° 3

Março 2022

Publicação

Mensal (março)

SL Editora

Rua Fabio, 91, casa 13 – Chácara Belenzinho 03378-060

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Lucas Sanches Limonge

Diagramação e Revisão

Rafael Sanches Limonge

Revista SL Educacional – Vol. 4, n. 3 (2022) - São Paulo: SL
Editora, 2022 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.sleditora.com/>

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 15/03/2022

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

O JOGO DE XADREZ NAS AULAS DE MATEMÁTICA	
Priscila Torrigo Cruz.....	04
O PROFESSOR CONTADOR DE HISTÓRIAS - RECURSOS E TÉCNICAS	
Vanessa Villas Boas.....	34
O PAPEL DA ARTE NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	
Renato de Brito Pereira.....	41
A ESCOLA DEMOCRÁTICA E A GESTÃO ESCOLAR	
Izabel de Fatima Cazita Alves.....	49

O JOGO DE XADREZ NAS AULAS DE MATEMÁTICA

Priscila Torrigo Cruz

``Das qualidades necessárias ao jogo de xadrez, duas essenciais: vista pronta e a paciência beneditina, qualidades preciosas na vida que também é um xadrez, com seus problemas e partidas, umas ganhas, outras perdidas, outras nulas``.

Machado de Assis

RESUMO

Para a presente pesquisa sobre o jogo de xadrez como material didático nas aulas de matemática, estabeleceram-se objetivos gerais que foram fundamentados teoricamente nos Parâmetros Curriculares Nacionais e autores que tratam dos mesmos. Foi dada ênfase no papel do educador, no jogo de xadrez, na aprendizagem da matemática e no desenvolvimento das faculdades cognitivas. Uma entrevista com professor que utiliza a técnica explicitada neste estudo confirmou a hipótese, confirmando que atingimos os objetivos previstos.

Palavras-Chaves: Aprendizagem – matemática – jogo de xadrez – desenvolvimento cognitivo.

Introdução

A Matemática sempre foi uma das disciplinas mais temidas nas escolas. Mas saber matemática se tornou hoje uma necessidade de ordem numa sociedade cada dia mais complexa e tecnológica, em que se torna difícil encontrar setores em que esta disciplina não esteja presente. Atualmente, a maioria das ciências, inclusive as ciências humanas e sociais têm um caráter cada vez mais matemático.

Qual professor já não ouviu muitas vezes a famosa pergunta: "Mas para que serve a Matemática?" Ou a versão mais direta dela: "O que é que eu faço com isso?"

A Matemática esta presente em tudo que nos cerca, desde a hora em que acordamos em que decodificamos e lemos a hora no relógio digital e nos localizamos até para escovarmos os dentes, na

qual avaliamos a quantidade adequada de creme dental sobre a escova. É uma avaliação de volume que, novamente, fazemos inconscientemente e para onde quer que olhemos, encontramos curvas da matemática como as formas geométricas das plantas presente na natureza à confecção de objetos para usarmos em nosso cotidiano.

Segundo Gómez-Granell (1997) podemos dizer que a Matemática está presente no nosso dia a dia de seis formas: contar, medir, localizar, conceber/construir, explicar e jogar.

Felizmente, muitos professores e pesquisadores tem se dedicado a estudar como aprendemos a tão temida Matemática que é um conceito essencial para a nossa vida cada vez mais “tecnologizadas”.

A pesquisadora Patrícia Sadovsky¹ relata em entrevista a revista Nova Escola, o baixo desempenho dos alunos na disciplina da Matemática que se deve a uma abordagem superficial e mecânica realizada nas escolas. Falta formação aos docentes para aprofundar os aspectos mais importantes, aqueles que possibilitam considerar os conhecimentos anteriores dos alunos, as situações didáticas e os novos saberes a construir.

Sadovsky (2007) afirma que a Matemática é ensinada sem vínculos com os problemas que fazem sentido em nossa vida, os aspectos mais interessantes da disciplina, como resolver problemas, discutir idéias, checar informações e ser desafiado, são pouco explorados na escola, o ensino se resume a regras mecânicas que ninguém sabe, nem o professor, para que serve.

Não podemos esquecer que a disciplina da Matemática deve ser trabalhada gradativamente, respeitando o desenvolvimento cognitivo de cada indivíduo, pois de acordo com Piaget, algumas aptidões cognitivas necessitam do amadurecimento do sistema nervoso central, ou seja, os conteúdos matemáticos devem estar apropriados e alguns até mesmo adaptados à fase do desenvolvimento segundo a idade ou estágio na qual o indivíduo se encontra.

No Ensino Fundamental, a Matemática não deve ser vista como pré-requisito para estudos posteriores. É preciso que o ensino da mesma esteja voltado para a formação do cidadão, que utiliza cada vez mais conceitos matemáticos em sua rotina. Usar os fatos do dia a dia para aplicar conceitos numéricos, fazer operações, calcular medidas e utilizar o raciocínio lógico, desenvolvendo desta forma habilidades que devem ser adquiridas já nas primeiras séries escolares.

É o que propõe Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino da Matemática, do ponto de vista de quem ensina e, de quem aprende, destaca que desempenha um papel importante em relação a outras áreas curriculares e na aplicação do mundo cotidiano. A insatisfação do ensino-aprendizagem é realçada quando o conteúdo estudado em Matemática está dissociado da realidade da vida do aluno.

¹ Patrícia Sadovsky é Doutora em didática da Matemática pela Universidade de Buenos Aires na Argentina.

O documento apresenta os princípios norteadores do ensino-aprendizagem, uma breve trajetória das reformas curriculares e mostra o quadro atual do ensino da disciplina, a seguir faz considerações sobre as características da área e do papel que ela desempenha no currículo escolar, entre outras considerações.

A segunda parte do documento destaca os aspectos ligados ao ensino e à aprendizagem da matemática para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, e destacam ainda os objetivos, critérios de avaliação e orientações didáticas.

1. O Jogo de Xadrez e a Matemática

"Brincar não é perder tempo, é ganhá-lo. É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana".

(Carlos Drummond de Andrade)

Neste estudo o foco será direcionado ao jogo de xadrez, porque este pode ensinar as crianças o mais importante na solução de um problema, que é saber olhar e entender a realidade que se apresenta.

A relação do xadrez com a matemática se encontra no mundo da abstração.

O xadrez é um excelente coadjuvante pedagógico, afirma Santos (1993), além do campo da abstração, trabalha a probabilidade, a estatística, e as noções de espaço com os movimentos das peças, que trabalham a aritmética através do cálculo do valor das peças e suas trocas durante as jogadas.

Segundo Christofolletti (2005) o jogo de xadrez possui características importantes, as quais podem desenvolver habilidades em diversos níveis. Sobre o aspecto do raciocínio lógico, no jogo de xadrez, a criança passa a ter contato com diversos exercícios que lhe são propostos, nos quais ela deve buscar a melhor combinação das jogadas a serem realizadas, tendo a sua frente inúmeras possibilidades.

Isto resultará em um ganho no jogo, podendo ser material (peças adversárias) ou posicional (deixando sua peça em uma posição que reverterá para a vitória). Quando a criança está jogando, ela deve sempre observar qual a melhor jogada a ser realizada naquela posição, este número de lances cresce de acordo com as jogadas, a criança passa, após certo tempo de prática, a rejeitar algumas possibilidades já estudadas e, com isso, agiliza sua análise olhando atentamente apenas as possibilidades mais viáveis. Isto reforça a habilidade de observação, de reflexão, de análise e de síntese.

Durante a partida de xadrez, o indivíduo depara-se com mais de um caminho a seguir em uma única jogada, deve estar sempre pronto a verificar o lance a ser feito e saber que aquela decisão pode mudar totalmente o destino daquela partida.

Neste sentido, o indivíduo desenvolve habilidades e hábitos necessários à tomada de decisões. Não basta, no entanto, saber solucionar o problema ou o exercício proposto, analisando apenas uma parte do tabuleiro, a análise deve ser geral, ver o tabuleiro como um todo sabendo que as peças não devem ser vistas isoladamente, mas sim, que as mesmas fazem parte de um contexto geral, em que uma depende da outra para se atingir o então desejado xeque-mate. Esta característica evidencia um aprimoramento da compreensão e na solução de problemas pela análise do contexto geral.

No jogo de xadrez, apesar deste ser praticado em dupla, cada indivíduo terá que tomar a decisão sobre a jogada individualmente, o que favorece a autoconfiança nas decisões. Mesmo nas competições por equipe, cada jogador tem o seu tabuleiro, não havendo possibilidade de ser orientado durante a partida, cabe a ele tomar as decisões e arcar com os resultados obtidos.

A participação de crianças no jogo do xadrez segundo Christofolletti (2005) vem aumentando no decorrer dos anos, sendo que, em muitos países, a prática do xadrez faz parte do currículo escolar.

Logo, o aprendizado do jogo de xadrez torna-se viável nesta fase, devido a sua enorme abrangência educacional, social e psicológica.

Segundo Christofolletti (2005), a contribuição que o jogo de xadrez pode dar à educação e, em especial à disciplina da matemática, é inegável, quando o indivíduo joga uma partida de xadrez é necessário que utilize muito raciocínio, para que possa colocar em prática o seu plano estratégico, o qual deve ser escolhido após uma longa análise da posição das peças e verificação da eficácia de sua jogada, por isso, há necessidade de muita concentração e atenção. Isso contribui para que a criança adquira facilidade em raciocínio lógico, o que é contemplado com frequência em questões matemáticas.

É importante ressaltar que os jogadores necessitam de muita concentração durante as partidas, pois é um momento de reflexão posicional, na qual uma pequena falha pode levá-lo à perda da partida. Pode-se relacionar este fato ao sucesso ou insucesso referentes à resolução de problemas matemáticos, uma vez que, com certa frequência, o indivíduo encontra-se em situações que precisam ser resolvidas da melhor maneira, em determinado tempo e locais, nem sempre favoráveis ao aspecto de concentração, para que, mais tarde, resulte em boas consequências.

Este aspecto pode ser treinado por meio das estratégias do jogo do xadrez, tendo em vista algumas semelhanças destas situações com aquelas vivenciadas na escola.

O jogo de xadrez requer do indivíduo muita atenção, pois há necessidade de ver um plano abstrato, imaginando-se as jogadas a serem realizadas, sem que as peças sejam tocadas, com isso, a criança começa a adquirir o hábito de pensar sempre antes de estar realizando qualquer ação, em um processo de antecipação. Isto ocorre, não apenas no momento em que se está jogando, mas passa a refletir nos diversos aspectos do cotidiano, especialmente no que concerne às tarefas matemáticas.

Quantas vezes notam-se crianças fracassando em matemática, por exemplo, por não entenderem o enunciado de um problema, por não saberem o que elas precisam estar fazendo, ou por não terem condição de traçar estratégias mentais capacidades de apontar para uma possível solução.

O xadrez, neste sentido, contribui muito, ao mostrar que deve ser feita, inicialmente, uma longa análise da situação, organizando-se os dados retirados do enunciado e, até mesmo, aqueles correspondentes às respostas.

Conforme em seus estudos Christofolletti (2005) geralmente, as crianças não sabem utilizar a capacidade de análise, por não terem sido treinadas para isto, uma vez que, apenas, aprendem fórmulas de memorização. Quando se defrontam com textos diferentes, ficam inseguras e não conseguem encontrar facilmente a resposta correta. É preciso conseguir que as crianças encontrem seu próprio sistema de ação e, para isso, deve-se evitar as soluções mecanizadas, implementando as possibilidades de análise das situações.

Em entrevista cedida à revista Veja, o ex-campeão mundial Garry Kasparov apontou que “o xadrez ajuda a melhorar a atenção, a disciplina, o pensamento lógico e a imaginação. Não é por acaso que, nas 13.000 escolas americanas onde se ensina xadrez, as crianças têm melhor desempenho em disciplinas como matemática e redação. Elas também demonstram ter um senso de responsabilidade mais aguçado”. Na sequência, o entrevistador indagou: qual é a relação entre xadrez e senso de responsabilidade? O Grande Mestre Internacional, brilhantemente, respondeu: *“está na moda dizer que tudo que acontece de ruim é responsabilidade de todo mundo. O jogo coloca as coisas no seu devido lugar: é você quem responde pelo movimento de suas peças, e mais ninguém. Como na vida, você é o único responsável pelos próprios atos”*.²

Desta forma, o jogo de xadrez está ligado não só a matemática, mas, a todos os outros conteúdos pelo fato de que ao jogar a criança adquire autoconfiança, concentração, desenvolvimento do raciocínio lógico, no qual o jogo propõe estabelecer estratégias para solucionar o desafio lançado.

Portanto o ato de jogar não é simplesmente jogar, mas sim, uma forma de treinamento para que a criança possa interpretar, olhar como um todo a situação e tomar decisões corretas, evitando soluções prontas a criança certamente estará preparada para enfrentar desafios, como por exemplo jogar uma partida de xadrez, resolver um desafio matemático ou até mesmo assumir responsabilidades como cidadão.

2. O que é o Xadrez

² Entrevista retirada da Fonte: www.casadoxadrez.com.br/entre_kaspy_0904.asp. Acesso em 20 de junho de 2008.

“Ver o mundo em preto e Branco”. A simples colocação de uma frase como essa pode nos dar a impressão de monotonia, afinal, quem pode negar a beleza das cores? No entanto, há uma janela pela qual podemos olhar o mundo, que mesmo tendo duas cores – o preto e branco - nos oferece a multiplicidade de perspectivas, um verdadeiro caleidoscópio de ideias. Essa janela tem um nome: Xadrez. (SANTOS, 1993).

O Xadrez é um jogo de origem milenar que se tem praticado por todos os países do mundo e que concentra um conjunto de conhecimentos e experiências que constituem patrimônio cultural da humanidade. Tem por base a matemática, instrumento e linguagem da ciência, da técnica e do pensamento organizado.

Desenvolve as habilidades cognitivas tais como atenção, memória, raciocínio lógico, inteligência, imaginação entre outras. Essas capacidades são fundamentais no desenvolvimento futuro do indivíduo.

Estimula a autoestima e a competição saudável; pode ser usado como elemento estruturador do tempo livre, além de proporcionar prazer em seu estudo e prática.

Por ser um jogo de regras, dita uma pauta ética. Lembrando que a juventude e, principalmente, a infância, é o momento propício para a aquisição de valores morais. Devido às suas múltiplas virtudes, contribui para a formação de melhores cidadãos.

Portanto podemos considerar o jogo de xadrez como uma porta mágica que nos possibilita o acesso a outros mundos, a outras áreas do saber, ressaltando um pouco da cultura humana sem tirar o seu aspecto lúdico e prazeroso de dar um xeque-mate!

2.1 História e Origem do Jogo

Não existem documentos que relatem com precisão a origem do jogo. Acredita-se que o xadrez teve sua origem no norte da Índia, em 570 d.C., simulando uma batalha entre dois povos para a conquista de um território. O inventor do jogo teria sido um sábio chamado Sissa. Neste período o jogo não se chamava xadrez e não possuía as características que conhecemos atualmente.

Mas também existem referências a um tabuleiro de 32 peças usado na China no período de 700 a.C. Este jogo era denominado Liubo, sendo considerado o ancestral do Xianggi, o xadrez chinês.

O xadrez na Índia era conhecido por Chaturanga, anterior ao xadrez persa Chatrang, que por sua vez era anterior ao xadrez árabe Shatranj, ao xadrez chinês Xianggi, anterior ao xadrez japonês Shogi, anterior a todos os outros xadrezes gregos e egípcios.

Da Índia o jogo teria sido levado pela Pérsia (hoje Irã), com a expansão Islâmica para o Ocidente, difundindo-se por toda a Europa na Idade Média, foi neste período Medieval e com o advento da Renascença que o jogo tomou as características que possui atualmente.

No século XI que adquiriu o formato atual e desde o século XVI, se joga com as mesmas regras, sendo este o formato atual e o único reconhecido pela Federação Internacional de Xadrez (FIDE – Fédération Internationale des Échecs) praticado em todos os países do mundo.

Segundo Toledo (2004) o xadrez foi introduzido no Brasil pelos portugueses no período colonial. O jogo foi trazido pela Família Real, na qual era um entretenimento de elite para pessoas cultas e nobres. D. João VI era apaixonado pelo jogo e trouxe muitos livros sobre o assunto.

O primeiro Clube de Xadrez foi fundado em 1877, tendo como secretário o escritor Machado de Assis, sendo na época um dos melhores jogadores do país. Machado de Assis também era um exímio jogador.

No momento o gaúcho Giovanni Vescovi é o atual campeão brasileiro e mundialmente o campeão é o indiano Viswana-than Anand.

É importante ressaltar que o jogo é dominado hoje pelos russos e a China vem investindo na modalidade feminina e deve ser uma das grandes potências daqui a dez anos.

Concluindo, a popularização do jogo do xadrez aumenta e muito a chance de encontrar grandes talentos, além de que o jogo ajuda o indivíduo a crescer como pessoa. As federações estaduais geralmente são abertas ao público e oferecem aperfeiçoamento técnico a educadores, a criação de projetos nas escolas com o jogo de xadrez pode ser muito interessante e ao final todos saem ganhando!

2.2 Apresentação do Jogo

Apresentamos a seguir o jogo do xadrez que é jogado por dois jogadores, adversários, colocados frente a frente, um conduzindo as peças brancas (ou claras) e o outro conduzindo as peças pretas (ou escuras). Estas peças são dispostas em um tabuleiro.

O tabuleiro de xadrez é um quadrado quadriculado, contendo 64 quadrados (casa) alternadamente, sendo 32 quadrados branco (ou claras) e 32 quadrados preto (ou escuras).

Podemos dizer que o tabuleiro de xadrez é o mesmo que o do jogo de Damas.

O tabuleiro deve ser posicionado de tal forma que a casa à direita de quem está sentado diante do tabuleiro seja de cor branca (ou clara).

As três linhas retas do tabuleiro são chamadas: Coluna, Fileiras e Diagonal. As linhas são os caminhos pelas quais as peças se movimentam.

O tabuleiro é composto por um conjunto de 8 colunas (cada coluna possui 8 casas na vertical) e 8 fileiras (cada fileira possui 8 casas na horizontal).

As linhas na diagonal possuem um conjunto de duas ou mais casas dispostas numa linha inclinada, como se fossem degraus de escadas. Elas também recebem um nome, mas são usadas com menos frequências.

As colunas têm um nome que é representado por letras minúsculas (a, b, c, d, e, f, g e h), e as fileiras têm um nome que é representado por números (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8).

Cada casa tem um nome. Ela leva o nome de uma coluna e de uma fileira em que se encontra. (a1, a2, b1, e7, h8). O nome da casa é o endereço, na qual a peça se encontra ou será deslocada. Exemplo: rua (coluna) e o número (fileira).

As 32 peças colocadas no tabuleiro estão divididas em dois conjuntos, sendo 16 de cada cor. (brancas ou claras e pretas ou escuras). As 16 peças são colocadas nas duas fileiras mais próximas do jogador. Para cada conjunto temos: 8 peões, 2 torres, 2 cavalos, 2 Bispos, 1 Dama ou Rainha e 1 Rei.

A colocação das peças no tabuleiro a dama (rainha) branca ou clara deverá estar na casa branca ou clara e a dama (rainha) preta ou escura na casa preta ou escura. A ordem da esquerda para a direita é: Torre, Cavalo, Bispo, Rei, Dama (Rainha), Bispo, Cavalo e Torre. Os peões deverão ficar na segunda fila nas oito casas. A finalidade do jogo é dar xeque-mate ao rei adversário conforme as regras de movimento que veremos a seguir.

A apresentação do jogo deve ser adequada conforme a faixa etária que se pretende trabalhar, com atividades realizadas de forma lúdica e dinâmica, na qual as crianças terão a compreensão da organização do tabuleiro.

É importante esta primeira etapa da apresentação, pois aproximará a criança do jogo, tornando fácil a assimilação das regras e da movimentação de cada peça do xadrez no tabuleiro.

2.3 Como se Joga

A cada jogador cabe um só lance por vez. As peças se movimentam da seguinte forma:

Os Peões: anda no sentido vertical do jogador e capturam as peças adversárias no sentido diagonal, apenas uma casa de cada lado. No primeiro lance de cada peão, ele pode saltar duas casas de uma vez, conforme a conveniência do lance, a seguir ele só anda uma casa de cada vez. Os peões representam os soldados que fazem a linha de frente da batalha e o movimento de capturar na diagonal lembra o movimento dos golpes de espadas no período medieval, sendo esta a arma de guerra utilizada naquela época. Representado pela letra “P”. Seu símbolo é um chapéu de soldado e seu valor é de 1 ponto.

As Torres: andam no sentido vertical e horizontal e podem pular todas as casas desimpedidas nos dois sentidos. O seu movimento representa a visão dos pontos cardeais que os soldados tinham do alto das torres dos castelos. Representado pela letra “T”. Seu símbolo é uma torre de castelo e seu valor é de 5 pontos.

Os Cavalos: eles pulam em “L”, isto é: considerando-se duas casas para um lado qualquer (horizontal ou vertical) de sua posição atual o seu pulo será a vizinha da 2º casa à esquerda ou à direita. É a única peça que pode pular outra. O seu movimento em “L” representa o desenho da cabeça de um cavalo, e a sua disposição no tabuleiro fica ao lado das torres, porque antigamente eles eram amarrados próximo ou embaixo das torres, ponto estratégico de fugas ou saída dos castelos e também porque se chover eles estão protegidos embaixo das torres. Representado pela letra “C”. Seu símbolo é a cabeça de um cavalo e seu valor é de 3 pontos.

Os Bispos: andam em qualquer diagonal, quantas casas tiver desocupadas. O seu movimento no tabuleiro lembra o desenho de um mega fone, porque naquele período a igreja era a voz da consciência do rei, e a mesma desempenhava um papel importante na política. Por isso que esta peça se encontra ao lado do rei e da rainha no tabuleiro, os bispos gostam de conversar com o casal real. Representado pela letra “B”. Seu símbolo é a mitra de um bispo e seu valor é de 3 pontos.

A Dama ou Rainha: Não está errado chamá-la de Rainha, mas oficialmente a peça é chamada de Dama, como as peças são representadas por suas iniciais, sendo o “R” do rei, é conveniente chamá-la de dama para que possa ser representada pela letra “D”. A dama anda nos quatro sentidos de sua posição: horizontal, vertical e nas duas diagonais e quantas casas tiver desocupadas. No castelo a Rainha é livre para andar por todas as partes do castelo por este motivo ela tem o movimento de todas as peças do xadrez, com exceção do movimento do cavalo. Ela é uma Dama e Nobre e não pode ser comparada a um animal. Seu símbolo é uma coroa de rainha e seu valor é de 9 ponto.

O Rei: também anda nos quatro sentidos, porém uma casa de cada vez. Por ser o Rei e ter a grande responsabilidade de governar, deve usar da ponderação e da cautela, desta forma anda uma casa de cada vez. Representado pela letra “R”. Seu símbolo é uma coroa de um rei e por ser a peça principal não tem valor de captura. Esta peça é inegociável o rei vale a partida.

O jogador nunca pode capturar as suas próprias peças, todas as peças podem ser capturadas, menos o Rei. As peças só podem ser capturadas uma de cada vez. E lembre-se no xadrez o correto é utilizar o termo “capturar” naquele tempo eles capturavam seus adversários de guerra para torturá-los, matá-los ou transformá-los em escravos. Utilizar o termo “comer” uma peça não está correto. Comer é um termo que se utiliza em gastronomia.

Não é permitido voltar lances, e se a peça for tocada deverá se fazer à jogada.

Se o rei e a torre não tiverem sido movimentados ainda, estando as casas entre ambos livres e não atacadas, poderá ser feito o “Roque”, isto é: a torre poderá vir junto ao rei, indo este se proteger junto à torre na casa adjacente ao lado oposto. Estando o rei em xeque, não poderá ser feito o “roque”.

As peças possuem um valor, na qual a expressão correta é o “poder bélico das peças”. Podemos com estas informações apreciar quais trocas são mais convenientes ou não. Devemos procurar sempre fazer boas trocas, de tal forma que nosso exercito fique mais poderoso que do nosso adversário e com mais chances de aplicar o xeque-mate.

Alguns grupos de peças como a dama, a torre e o bispo são peças de longo alcance, enquanto que o cavalo e o rei são peças de curto alcance devido a sua movimentação no tabuleiro. Podemos também dizer que a dama e a torre são peças pesadas, enquanto que o bispo e o cavalo são chamados de peças leves devido o seu valor.

O peão tem um valor tão pequeno em relação às demais peças que na terminologia enxadrística ele não é chamado de peça.

A região do tabuleiro onde as peças exercem maior poder é o centro. O centro é a região estrategicamente mais importante do tabuleiro, sua conquista e ocupação devem ser almejadas desde o primeiro movimento da partida. No futebol também é assim!

Os ataques ocorrem da seguinte forma:

Xeque: Quando o rei está ameaçado por qualquer peça adversária, diz-se que ele está em “Xeque”.

Xeque-Mate: É o término da uma partida. Se o rei estiver em xeque e não existirem casas para o rei ocupar que não estejam ameaçadas, então o rei está em “xeque-mate”.

Afogado: Quando o rei não está em xeque e as casas que o cercam estão ameaçadas, a partida está empatada, pois o rei está "afogado".

O Jogo de Xadrez é a representação de uma disputa entre dois exércitos em que um se sobrepõe ao outro. Podemos definir como a representação de uma guerra de mentirinha, que tem como lição a integração de vários elementos em prol do desenvolvimento do espírito humano.

3. Xadrez na Escola

Jogar xadrez passou a ser atividade incentivada em muitas escolas e em algumas até já faz parte do currículo. O objetivo principal deste jogo é ser incorporado na grade curricular de muitas escolas, não para formar jogadores, mas extrair tudo o que o xadrez oferece para o pleno desenvolvimento dos alunos. Hoje existe um projeto Xadrez nas Escolas, parceria dos Ministérios dos Esportes e da Educação com as respectivas secretarias estaduais. O projeto piloto começou em 2003 nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, em Recife, Belo Horizonte, Campo Grande e Teresina. Sabemos que em Curitiba o jogo do xadrez já faz parte do currículo de todas as escolas estaduais.

Aqui em São Paulo, algumas escolas têm o jogo como parte integrante do currículo e tivemos a oportunidade de visitar uma delas. Em entrevista com o Professor J. do Colégio X o ensino do jogo é obrigatório, iniciado no jardim II até o 3º ano do Ensino Fundamental I. As aulas acontecem uma vez por semana, por turma e com duração de cinqüenta minutos. Sendo dividida os primeiros vinte e cinco minutos para aula teórica e o restante com aula prática do que aprenderam na teoria. Com os pequenos da Educação Infantil o tempo de duração da aula é menor.

O primeiro contato com o jogo é realizado nas aulas de matemática, a metodologia aplicada varia conforme a faixa etária, mas inicialmente o Professor J. começa com a “cultura do jogo”, ou seja, todo jogo tem regras, o que são regras, o que são os adversários, o saber ganhar e o saber perder. Toda esta apresentação é realizada com jogos simples, como jogo da velha, dominó e por último o jogo de dama, para depois entrar no jogo de xadrez.

As crianças recebem cartões coloridos durante as jogadas como os cartões aplicados nos jogos de futebol pelo juiz. Por exemplo, se a criança ofender um colega recebe um cartão vermelho, ficando suspenso na próxima partida, ou um cartão laranja de atenção, ou um cartão verde de boa jogada.

As atividades podem ser aplicadas na sala de xadrez que é composta por várias mesas, na qual as crianças jogam em duplas e acompanham no quadro (lousa) imantado com as peças do xadrez as jogadas e explicações do professor. As crianças também aprendem a jogar com o relógio, utilizado nas partidas oficiais de xadrez.

Outra atividade pode ser no pátio com o xadrez gigante, na qual jogam classe contra classe ou meninos contra meninas. Com duas variantes: 1) apenas uma criança é representante de cada grupo ouvindo de seus colegas as possíveis jogadas, ou 2) as crianças se posicionam em fila e cada um faz a sua própria jogada.

Além das atividades práticas também ocorrem atividades em papel, como montagem de tabelas para que as crianças entendam o que são colunas, fileiras e diagonal no jogo do xadrez.

As crianças também participam de campeonatos internos, e havendo interesse de alguns, estes são incentivados a participar de campeonatos municipais, estaduais, e até internacionais.

Não existe uma avaliação específica em relação às aulas de xadrez, o que ocorre é que ao perceber que alguma criança encontra dificuldades, o professor dá uma atenção maior àquela criança ou é passado à coordenação a dificuldade daquela criança, se ela também tiver dificuldades em outras matérias. Segundo o Professor J. as aulas de xadrez ajudam na detecção de muitas dificuldades e distúrbios da aprendizagem.

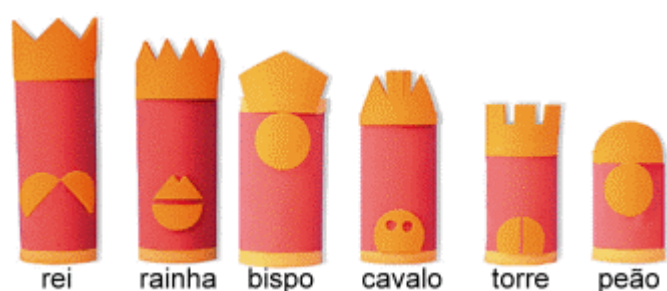
O objetivo principal a ser alcançado é em relação ao comportamento no quesito de transmitir valores, e também para que a criança entenda o xeque mate, que não é capturar o rei e sim colocar o rei em situações em que ele não possa correr, ser coberto por outra peça e que outra peça capture a peça adversária que esta dando o xeque (os três C: comer “capturar”, cobrir e correr).

Segundo o professor J., não há dúvida nenhuma que o jogo do xadrez possa ser trabalhado nas aulas de matemática, de português, de história, de geografia e que também estimule o raciocínio lógico, a capacidade de planejamento, de atenção, a criatividade, a resolução de problemas além de sensibilizar para valores de perda e ganho, persistência e respeito para com o outro.

4. Proposta de Trabalho

As aulas podem ocorrer uma vez na semana. Cada encontro terá no mínimo 30 a 50 minutos de atividades. Serão utilizadas como estratégias: aulas práticas, jogos pré-xadristicos (Dama, Batalha Naval, Jogo da Velha e outros), aulas expositivas sobre jogadas, músicas para estimular a concentração, apresentações de filmes e confecção de jogos de xadrez utilizando material reciclável.

Confecção do jogo de xadrez com rolo de papel higiênico e retalhos de EVA:



Tabuleiro vivo com as crianças (encenação):

O Professor sorteia entre as crianças cartões (ANEXO A) com o desenho das peças do Jogo de Xadrez. Após o sorteio inicia-se a história e conforme o nome das peças for aparecendo às crianças irão tomando as posições no tabuleiro e executam o movimento das peças (ANEXO B).

História: Em um reino distante, havia dois reinos vizinhos, cujos reis eram egoístas e gananciosos. Quando souberam que novas terras haviam sido descobertas, promoveram um encontro para a divisão do terreno.

Nessas terras havia várias casas. Os reis as dividiram igualmente, mas em quadrados intercalados! Depois pediram para aos súditos que os pintassem com as cores do reino. (montagem do tabuleiro e contagem das casas do tabuleiro).

Nenhum dos dois reis se afastavam muito de seus reinos andam de casa em casa, uma de cada vez, pois tinham muitas responsabilidades a assumir e muitos compromissos para cuidar. (Entra os alunos com os cartões do Rei).

Depois de algum tempo, os reis se casaram. As Damas foram morar com eles, ocupando a casa ao lado. Como as Damas eram articuladas e estavam acostumadas a viajar para longe, podiam como os reis andar em todas as direções, mas percorriam a distância que desejavam. (Entra os alunos com os cartões da Dama).

Para realizar o casamento e auxiliar na administração do reino, os reis convidaram dois Bispos. (Entra os alunos com os cartões dos Bispos).

Gananciosos, os monarcas ficaram insatisfeitos e resolveram ocupar mais terras. Para garanti-las, construíram um castelo com torres e formaram uma guarda montada. (Entra os alunos com os cartões das Torres e dos Cavalos).

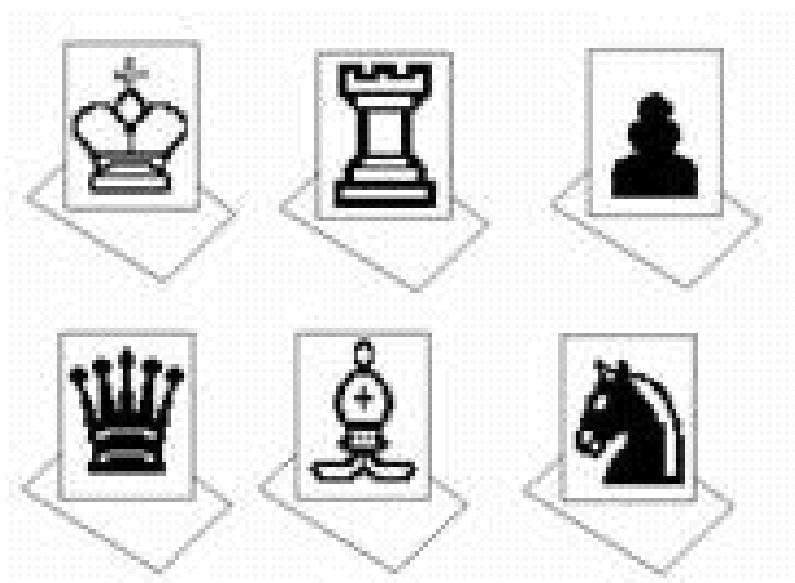
Preocupado com a segurança e desejosos de conquistar todas as terras, os reis convidaram soldados para proteger o reino. (Entra os alunos com os cartões dos Peões).

Nesta atividade, solicite que cada criança com as imagens sorteadas se posicione no tabuleiro, desafie-os a descobrir o local onde deverão se posicionar, a partir deles explique os movimentos de cada peça fazendo com que se movimentem pelo tabuleiro, em caso de dúvidas em relação a algumas palavras solicite que pesquisem no dicionário.

Confecção do jogo de xadrez com garrafa Pet e retalhos de cartolinas:



Confecção do jogo de xadrez com caixinha de Fósforo:



Confecção do jogo de xadrez com tampinhas de garrafa Pet:



Confecção do jogo de xadrez com cubos de madeiras, desenhados com pirografo e pintados com tinta:



Confecção do jogo de xadrez utilizando sólidos geométricos:

Torre: Prisma

Cavalo: Paralelepípedo

Bispo: Pirâmide

Dama: Cone

Rei: Cilindro

Peão: Cubo

**Atividades recreativas para o ensino do xadrez:**

O que propomos a seguir são pequenos exemplos de jogos usados nas aulas de Educação Física, com modificações nas regras ou até mesmo nos nomes, visando a aprendizagem de forma lúdica de:

- a) Nome dos jogos;
- b) Valor relativo das peças;
- c) Movimentação;
- d) Estratégia;

O professor poderá criar a partir desses exemplos a seguir, uma gama de outras atividades. Para alguns jogos é necessário um espaço razoável. Outros, uma sala ou corredor é suficiente.

O que vale é a criatividade!

Jogos Ativos:

- 1) **Pique-Rei:** Escolhe-se um aluno que será o pegador. Para mostrar a dificuldade de locomoção dessa peça, ele só poderá andar numa só perna.
- 2) **Pique Rainha:** Idem ao anterior, mas agora o pegador corre livremente, tal qual a rainha do tabuleiro.
- 3) **Pique-Bola:** Divide-se dois times. A um deles é entregue uma bola que será passada entre o time, visando acertar o rei adversário (identificado anteriormente). Cabe ao time do rei protegê-lo dos ataques. À medida que outros jogadores forem atingidos, serão eliminados. O rei poderá se defender

também se conseguir agarrar a bola que estiver no ar. Nesse caso, troca-se à posse de bola, retornando todos os seus jogadores.

4) **Travessia:** Pode-se usar uma quadra de futsal. Os alunos terão que sair de uma área do goleiro até a outra, com cuidado, para não serem tocadas pelo pegador que estará na linha central. Esse pegador poderá ser um “rei” (andarà com um pé só, assim como os que ele conseguir tocar, que o ajudarão). Há a possibilidade de se inverter essas funções, fazendo com que os alunos sejam reis e o pegador a rainha.

5) **Queimada em linha:** Dividem-se dois times e em cada um elege-se o rei. As outras peças desses grupos serão rainhas. Um grupo será atacante, dispostos em duas fileiras (“corredor polonês”) de pelo menos três metros de distância entre eles. Uma bola será entregue para esse grupo, que será passada entre eles visando acertar o rei, que passará no corredor e dará duas voltas em torno de um obstáculo (com, por exemplo), após isso ele deverá retornar correndo para o seu abrigo. O rei poderá ser queimado várias vezes. Cada vez que for queimado, o time contrário ganhará 10 pontos. Se o rei conseguir completar o percurso sem ser atingido, ganhará a companhia de uma rainha, que fará a sua proteção e não precisará contornar o cone (só o rei). Pode-se variar colocando todas as rainhas já no início do jogo, que serão eliminadas a medida que forem queimadas. Se o rei ou rainha conseguirem seguras uma bola no ar, esses poderão jogá-las para longe.

6) **Queimada com proteção de torre:** A única diferença das outras queimadas tradicionais é que nessa os queimados de número pares, jogarão dentro da quadra adversária, fazendo um muro (igual à defesa do handebol) e impedindo que atinjam seus companheiros do outro lado. Para esse jogo é preciso usar coletes, fitas ou bonés por um time, facilitando a identificação dos dois grupos.

Jogos Moderados:

1) **Direita-Esquerda (Branca–Preta):** Utilizando uma corda esticada no chão ou uma linha reta pintada na quadra, dispo-se os alunos em coluna (um atrás do outro). No lado direito da linha o professor escreverá “branca” e no outro lado “preta”. Quando o professor disser: branca! Os alunos deverão dar um saltito para esse lado. Pode-se dificultar falando, por exemplo: “preta-branca-branca-preta”. Nessa atividade o aluno aprenderá a posição correta do tabuleiro, onde a casa branca deverá estar à sua direita.

2) **Caça as peças:** o professor esconde as 32 peças em um determinado local. Ao sinal do professor, eles procurarão onde elas estão, guardando-as consigo. Depois se conta o número de peças de cada aluno. Duas ou três rodadas seguintes devem-se estipular o valor para cada peça:

Rainha – 10 pontos. Bispo – 3 pontos. Peão – 1 ponto. Torre – 5 pontos. Cavalo – 3 pontos Dessa forma, ele reconhecerá que uma rainha vale mais que 3 peões, por exemplo.

3) **Descubra os erros:** Montam-se três tabuleiros com jogo “já iniciado”. Em cada tabuleiro o professor fará modificações absurdas, colocando peças fora do lugar, por exemplo. Um aluno de cada vez passará pelos tabuleiros e anotarà o que viu de errado. Ganha quem descobrir mais ou todos.

Jogos de Salão ou Volta à Calma:

1) **Confecção de Peças:** Utilizando sucatas variadas, os alunos farão peças de xadrez ou vestimenta para jogar o “Xadrez Humano”.

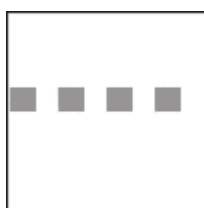
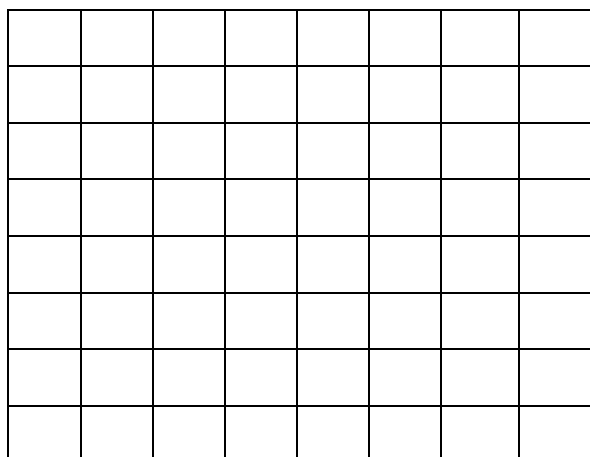
2) **Lá Vai o Rei:** Os alunos dispostos em círculo, sentados. O professor dará o início ao jogo, dizendo para a criança a seu lado: “Lá vai o rei”. A criança dirá então: “O que?” O professor responderá: “O rei!”. Então esse aluno continuará o jogo, falando para seu companheiro ao lado: “Lá vai o rei!”. Este terceiro então dirá: “O que?” O segundo jogador deverá continuar o “eco” até o professor, falando para ele: “O que?”. Então o professor dirá: “O rei!” (fazendo um movimento ou careta qualquer). O segundo aluno fará o sinal que o professor faz e dirá para o terceiro: “O rei!”. Agora é a vez do terceiro jogador dizer: “Lá vai o rei”, para o 4º jogador, que responderá: “O que?”, até voltar no primeiro jogador que é o professor e fará tudo de novo, variando os movimentos ou caretas.

3) **O rei e seu castelo:** Todos em círculo sentados. Um aluno será o rei e sentará em uma cadeira destacada dos demais (deverá seguir uma hierarquia do rei para a menor peça). Ele iniciará o jogo dizendo: “O rei vistoriou seu castelo e sentiu a falta da torre branca (ou torre A-8)”. Então quem for a torre branca A-8 deverá se defender imediatamente acusando outro jogador. No início do jogo todos saberão o que são: cavalos pretos, peão branco, etc. Se houver muitos jogadores, deve-se usar a casa de origem de cada peça. Quando um jogador acusado não se defender (“engolir mosca”) ele perde seu posto devendo se sentar no último posto, que poderá ser um “peão cravado”. Os jogadores que estavam atrás desse, subirão de cargo. O objetivo do jogo é ocupar o lugar do rei, que fará o possível para reinar.

Pintura de Desenho sobre o do Jogo de Xadrez: (ANEXO C).

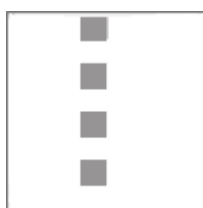
Confecção do tabuleiro em papel quadriculado:

Trabalhar com os alunos os conceitos de colunas, fileiras e diagonal no jogo do xadrez. Propor para que pintem com uma determinada cor às colunas, as fileiras e as diagonais.



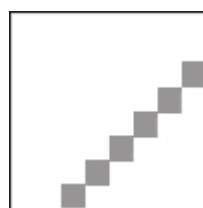
FILEIRAS

1-8



COLUNAS

a-h

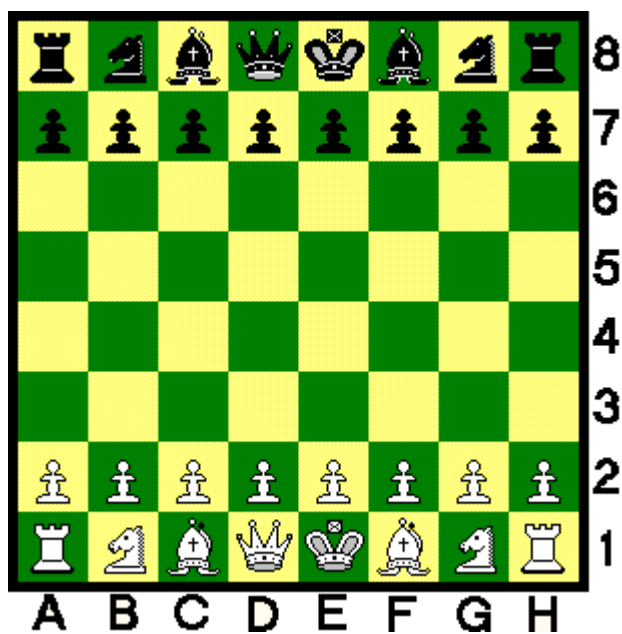


DIAGONAL

13 Brancas e 13 Pretas

Trabalho com Tabelas:

Exemplos de atividades para trabalhar as posições das peças no tabuleiro.



A foto acima mostra um tabuleiro de xadrez com a disposição inicial das peças. Observando-o, percebemos que o rei branco está na posição (E, 1) do tabuleiro. Escreva a posição das peças a seguir:

Dama (Rainha) Preta: _____ Cavalo Branco: _____

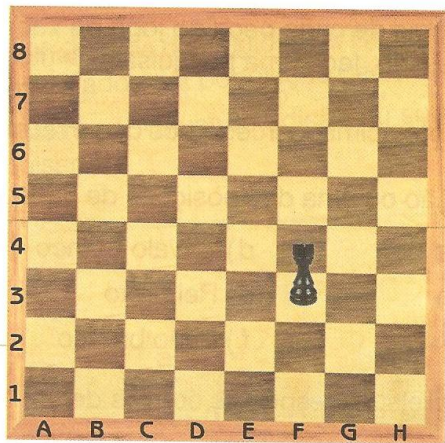
Torre Branca: _____ Bispo Preto: _____

Escreva o nome das peças que aparecem no tabuleiro acima nas seguintes posições:

(C, 1): _____ (H, 7): _____ (G, 8): _____ (F, 8): _____

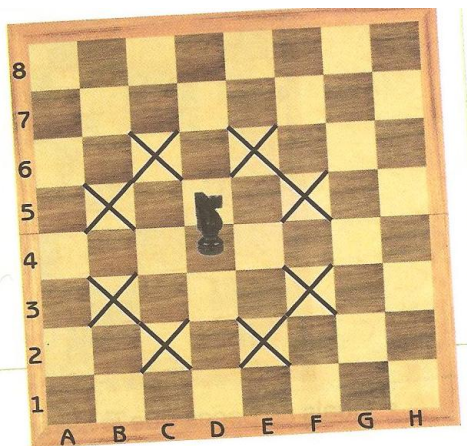
A Torre move-se pelas colunas e linhas.

Em que coluna e linha do tabuleiro abaixo poderá se movimentar?



O movimento do Cavalo assemelha-se à letra “L”.

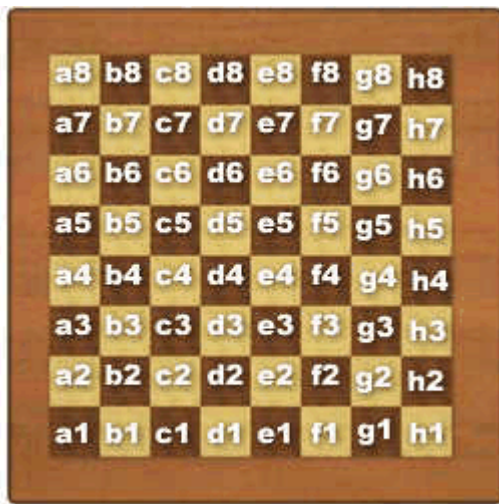
No tabuleiro abaixo as casas assinaladas com um “X”, são as casas para onde o cavalo poderá se movimentar. Escreva a posição do cavalo e a posição das casas para onde ele poderá se movimentar?



O Bispo move-se pelas diagonais. O movimento do Bispo no tabuleiro abaixo será de duas casas. Para quais posições ele poderá ir?



Utilizando o tabuleiro abaixo, crie várias jogadas preenchendo as casas do tabuleiro com as peças do jogo de xadrez.



Música: Vamos Jogar Xadrez

Cenário: Crianças e adolescentes fantasiados como peças de xadrez cantam e dançam sobre um piso com quadrículas brancas e pretas.

Música:

Vamos jogar xadrez

Vamos jogar xadrez

Vamos jogar xadrez

Nós todos já aprendemos

Agora é sua vez

B

I

S

O peão só vai p'rá frente

O bispo na diagonal

A torre na horizontal
 E também na vertical
 O cavalo corre em ele
 Dá um salto sensacional
 A dama que é poderosa
 Vai em qualquer direção
 O rei é vulnerável
 Precisa de proteção
 Só pode andar uma casa
 Em qualquer situação

Vamos jogar xadrez
 Vamos jogar xadrez B
 Nós todos já aprendemos I
 Agora é sua vez S

(Final:) –Xeque-mate!

(Autor: Valdivino A. Almeida)

Filmes para apresentar o Jogo de Xadrez:

Lances Inocentes:

Searching for Bobby Fischer, EUA, 1993.

Gênero: Drama.

Duração: 110 min.

Tipo: Longa-metragem / Colorido.

Produtora(s): Mirage Entertainment.

Diretor(es): Steven Zaillian.

Roteirista(s): Fred Waitzkin, Steven Zaillian.

Elenco: Max Pomeranc, Joe Mantegna, Joan Allen, Ben Kingsley, Laurence Fishburne, Michael Nirenberg, Robert Stephens (1), David Paymer, Hal Scardino, Vasek Simek, William H. Macy, Dan Hedaya, Laura Linney, Anthony Heald, Steven Randazzo

Sinopse: Menino de sete anos de idade apresenta talento extraordinário para o xadrez. Seu pai, um cronista esportivo, começa a inscrevê-lo em torneios, nos quais é tido como uma revelação. A busca pelo sucesso ameaça tornar-se obsessiva, mas pai e filho têm uma rara oportunidade de reavaliar sua relação.

Uma Aventura no Reino do Xadrez:

Gênero: Aventura.

Tipo: Computação Gráfica.

Produtora: Open the door.

Diretor (es): Silvana Corona.

Direção de Arte e Cenários: Eliana Borges.

Sinopse: A história começa na casa do protagonista do filme, Cauê, um garoto de 9 anos que espera o pai, Roberto, para levá-lo a um passeio na Biblioteca Pública. Dentro da biblioteca, descobrem a sala de xadrez, de onde partem para suas aventuras. Primeiro transformam-se em desenho animado, e saem voando num tapete mágico no meio do deserto da Índia, há mais de 1500 anos. Lá encontram Sessa, o brâmane inventor do jogo de xadrez, que está levando um presente para o rei. Retornam a sala de xadrez e acabam caindo numa partida "ao vivo", uma batalha entre dois reinos. A partida ali representada é a famosa "Jóia de Primeira Água", jogada em Paris em 1858, pelo americano Paul Morphy contra o Duque de Brunswick e o Conde Isouard. De volta à biblioteca, começam a jogar uma partida, onde um dos peões tem vida, e conversa com o Cauê durante o jogo, até chegar ao xeque-mate, que o leva de volta ao mundo encantado. É então chegada à hora de fechar a biblioteca...

Conclusão

Desta forma, podemos concluir que diante do universo do ensino-aprendizagem na educação escolar, o nosso trabalho vem afirmar a importância da utilização dos jogos em especial o jogo de xadrez nas aulas de matemática como instrumento que desenvolve, e melhora o raciocínio lógico, a concentração, a atenção, a organização pessoal e valores entre outros.

A entrevista com o professor J. que se utiliza o recurso do jogo de xadrez no processo da aprendizagem, confirmou nossa hipótese de que este sendo usado de uma forma prazerosa só tende a favorecer o desempenho do aluno e também facilitará no aprimoramento dos conteúdos didáticos.

O jogo de xadrez apresenta três critérios importantes com o propósito em educar, o primeiro: é um jogo interessante e desafiador, um problema a ser resolvido; o segundo: permite que os participantes possam se auto-avaliar quanto o seu desempenho, para no futuro se superarem e terceiro: permite que os jogadores participem ativamente do início ao fim tendo a mesma oportunidade, o mesmo número de chances na qual as regras favorecem igualmente os jogadores.

Podemos afirmar através de vários autores que as crianças se desenvolvem principalmente por meio de jogos. É possível formar seres humanos mais éticos e cooperadores por meio de jogos em especial o jogo de xadrez.

Conviver em um mesmo ambiente não garante a socialização entre as pessoas, é necessário criar oportunidade para que isso ocorra e o jogo de xadrez oferece essa oportunidade.

O jogo do xadrez não valoriza apenas o resultado, mas sim o processo, ou seja, cada etapa do jogo, cada estratégia usada e aprendida durante a partida. Tudo isso para percebermos que ganhar é um resultado de um processo e que para que sejamos bem sucedidos neste processo também é necessário errar e às vezes até perder. O jogo de xadrez quando utilizado para formar seres humanos mais éticos e cooperadores não significa que estamos negando a competição, mas sim utilizando o jogo resgatando o valor de cooperação como meio de desenvolver a competição de uma forma mais ética e com oportunidades para todos.

Reduzir o jogo de xadrez a uma mera disputa é desprezar o seu verdadeiro valor. Na vitória de um e na derrota de outro no tabuleiro refletimos sobre a vida que também é um jogo como cantava a saudosa Elis Regina: “Vivendo e aprendendo a jogar, nem sempre ganhando, nem sempre perdendo, mas aprendendo a jogar”.

REFERÊNCIAS

Apostila: Conhecendo um pouco do jogo de xadrez. Curso de capacitação para funcionários Fundação Nossa Senhora Auxiliadora do Ipiranga - Unidade I: CAJ Centro de Apoio à Juventude. Em julho de 2006.

Atividades Recreativas. Revista Ensine Brincando-jogos de Quadra Edição Especial Editora Lua das Artes. Ano 01. n 02. 2007.

CHRISTOFOLETTI, D.F.A. O jogo de xadrez na educação matemática Revista Digital Buenos Aires - Año 10 - N° 80 – Enero 2005 <acessado em 21 de junho de 2008>.

Desenhos para colorir. www.smartkids.com.br.<acessado em 11 de outubro de 2008>

GIUSTI, Paulo. Xadrez: da escola aos primeiros torneios. Volume I: nível básico. São Bernado do Campo: 1999, p. 339.

GÓMEZ-GRANELL, Carmen. A aquisição da linguagem matemática: símbolo e significado. IN: TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Liliana. Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997, p. 257.

Movimento das peças. www.clubedoxadrez.com.br <acessado em 11 de outubro de 2008>.

NACARATO, Adair Mendes. Eu trabalho primeiro no concreto. Revista de Educação Matemática – Ano 9, n. 9-10 (2004-2005), p. 1-6.

PADOVAN, Daniela, GUERRA, Isabel Cristina, MILAN, Ivonildes. Xadrez com sólidos geométricos. Matemática vl 03- projeto presente. Ed. Moderna, 2000, p.36.

Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino da Matemática/Secretaria da Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: 2000, p. 51-52.

Parâmetros Curriculares Nacionais fáceis de entender de 1º a 4º série. Revista Nova Escola. Edição Especial, p. 53.

PIAGET, J. Problemas de Psicologia Genética. IN: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1972/1978, p. 225.

Projeto de Matemática: Jogos para todos. Revista Projetos escolares - Ensino Fundamental ano 03 n 35 2008, p.18-21.

RIZZO, Gilda. Jogos Inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 39-41.

SADOVSKY, Patrícia. Entrevista: Falta fundamentação didática no ensino da matemática. Revista Nova Escola. Ed. Especial. N. 14, julho 2007, p. 8.

SANTOS, Pedro Sérgio. O que é o xadrez. Coleção primeiros passos. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1993, p. 75.

SILVA, Mônica Soltau da. Clube da Matemática – Jogos Educativos. São Paulo: Ed. Papirus, 2000, p. 26-27.

SOSSO, Juliana. Trabalhando com tabelas. Convivendo com matemática 03: a construção do conhecimento e da cidadania. São Paulo: Ed. Atual, 2000, p. 103-6.

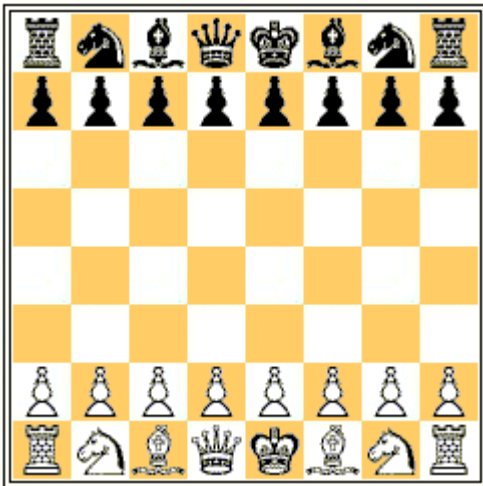
TOLEDO, James Mann, KAMADA, Juliana Kyoko. Xadrez para todos. Americana: São Paulo: Ed. Adonis, 2004, p. 143.

Um Tabuleiro para a turma aprender a jogar xadrez e a pensar. Revista Nova Escola. Agosto de 2005.

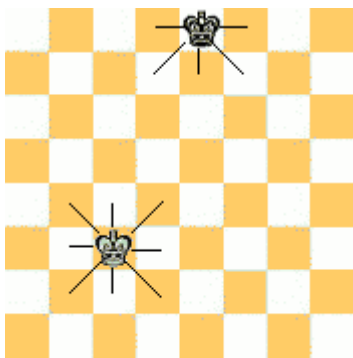
ANEXOS

ANEXO A:

Posição Correta das peças no Tabuleiro:

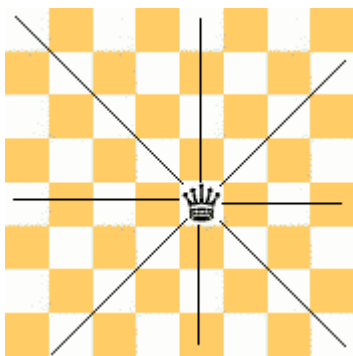


Movimento do Rei:



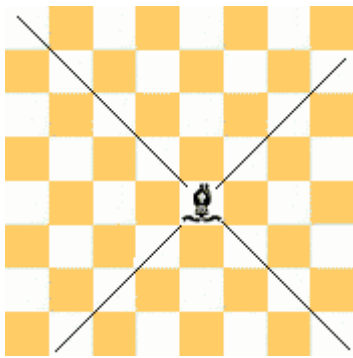
Rei
 Sempre foi a figura mais poderosa do jogo. É sobre ele que se aplica o xeque-mate.
 O rei move-se em qualquer direção, uma casa por vez, e só não pode ocupar as casas adjacentes à do rei adversário.

Movimento da Dama:



Rainha
 Pode andar em qualquer direção, qualquer número de casas.
 Tamanha liberdade de movimentos torna a rainha a peça mais versátil do xadrez. Como as outras peças, ataca a última casa de seu movimento.

Movimento do Bispo:

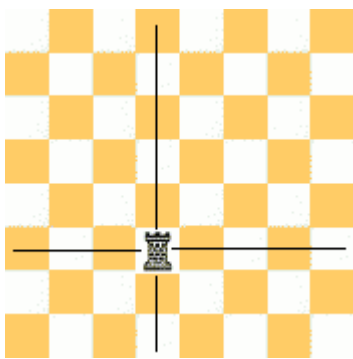


Bispo

O bispo tem o direito de movimentar-se em qualquer diagonal do tabuleiro, avançando o número de casas livres que desejar. Mesmo assim, ameaça somente aquela que vai ocupar no final do lance.



Movimento da Torre:

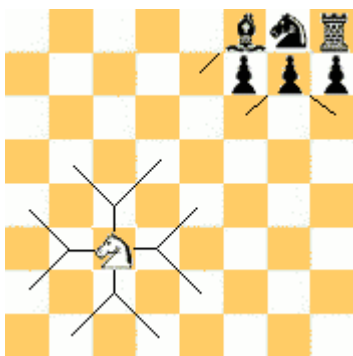


Torre

Representa os castelos europeus da Idade Média. Desloca-se nas ortogonais (lances que se dão na horizontal ou na vertical) quantas casas livres quiser e ataca apenas a última casa de seu movimento.

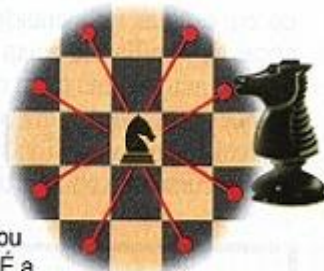


Movimento do Cavalo:

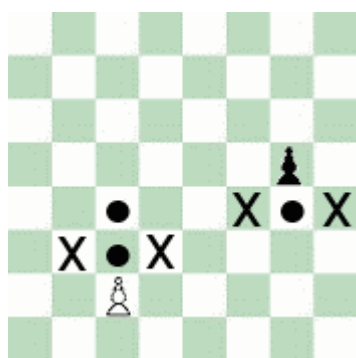


Cavalo

Move-se em "L", duas casas na vertical e uma na horizontal, ou vice-versa. É a única peça que se movimenta por sobre as outras, embora ataque somente a casa na qual a jogada se completa.



Movimento dos Peões:



Peão

Movimenta-se para a frente, de casa em casa, e ataca nas diagonais.

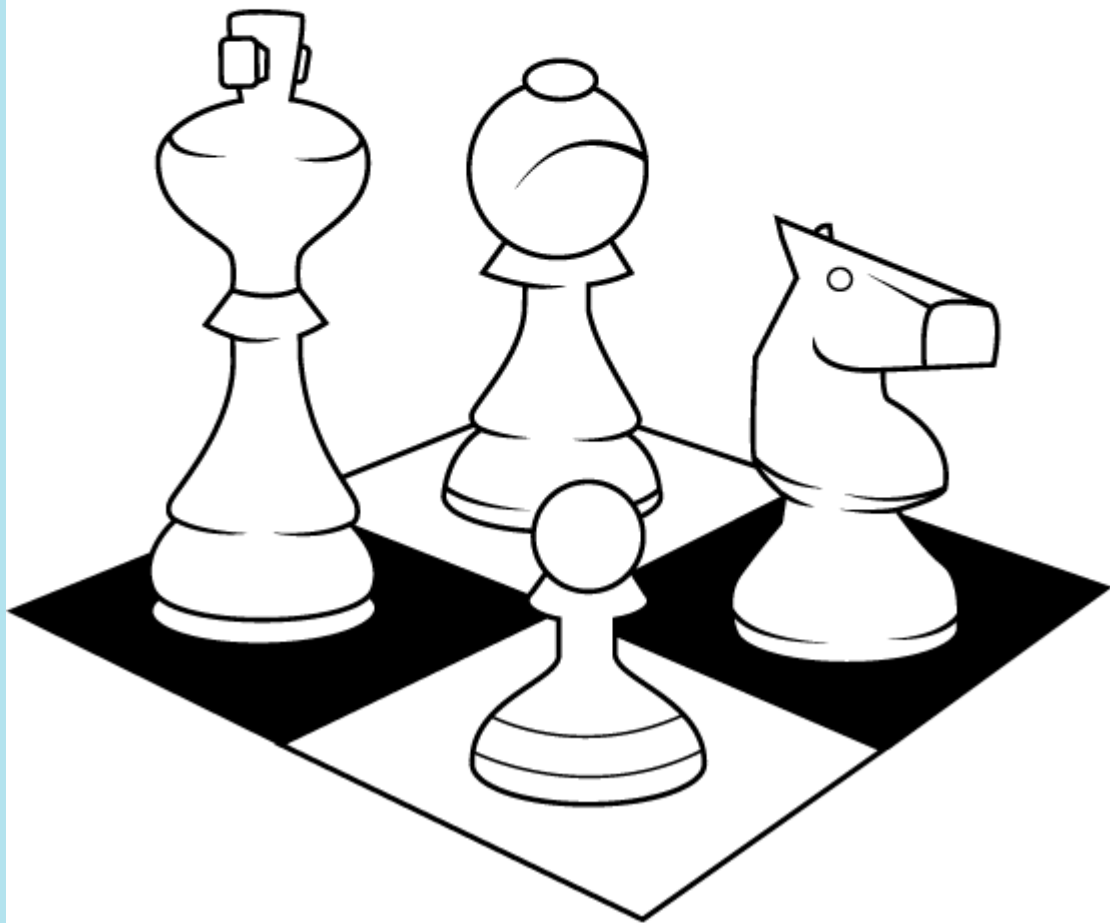
Uma exceção: na saída, pode avançar duas casas.

Se conseguir atingir a última linha do lado adversário do tabuleiro, podese promovido a qualquer peça, com exceção do rei.



ANEXO B:

Pinte bem bonito estas peças do Jogo de Xadrez!



O PROFESSOR CONTADOR DE HISTÓRIAS - RECURSOS E TÉCNICAS

Vanessa Villas Boas³

Deve-se considerar alguns aspectos para o sucesso da contação de histórias em sala de aula, ao selecionar uma história o contador deve acreditar nela, pois a partir de uma história é possível desenvolver outras atividades como desenho, teatro ou o que a imaginação das crianças sugerirem. Portanto, quem trabalha com a contação de histórias, oferece ao educando um universo diversificado de conhecimento. Por meio de uma história é possível conhecer outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e ser, outra ética, outra ótica, é possível também aprender várias ciências sem achar que a aula é castigo, um bom professor/contador de histórias trabalha com a imaginação das pessoas.

Para COELHO (1991), a arte de contar histórias possui também técnicas que dependem naturalmente de certa tendência "inata", mas que podem ser desenvolvidas, cultivadas, desde que se saiba a importância da história para os ouvintes, para isso é preciso que os contadores aprendam a atingir os diversos tipos de público.

A esse respeito a autora afirma que:

A forçada história é tamanha que o narrador e ouvintes caminham juntos na trilha do enredo e ocorre uma vibração recíproca de sensibilidades, a ponto de diluir-se o ambiente real ante a magia da palavra que comove e enleva. A ação se desenvolve e nós participamos dela, ficando magicamente envolvidos com os personagens, mas sem perder o senso crítico que é estimulado pelos enredos (COELHO, 1991, p. 11).

A postura do contador de história sobre o contar sentado ou em pé são escolhas que advêm das características inerentes ao conto e do jeito de ser e funcionar naturalmente, o importante através de uma postura corporal ereta e equilibrada, com musculatura relaxada, permitindo flexibilidade e expressividade corporal, possibilitando uma linguagem do corpo harmoniosa e, por conseguinte, possibilidades de sintonia com a história a ser narrada, com o corpo flexível favorece a utilização de gestos com leveza e naturalidade.

Segundo Bussato (2003) aponta para a facilidade que o contar em pé permite, no sentido de facilitar a criação de imagens corporais; além disso, chama a atenção para a ligação entre o

³ Licenciada em Pedagogia pela Faculdade São Marcos, São Paulo - SP. Professora da Rede Municipal da Cidade de São Paulo. E-mail: nessa.villas@hotmail.com

professor/contador e as crianças através do contato visual, olho no olho, no contato olho a olho, a manutenção do interesse no que se está dizendo acontece e, ao mesmo tempo, envolve o ouvinte e o valoriza, fazendo deste, parte da narração.

O olhar projetado para a criança, além de acontecer enquanto se fala prendendo sua atenção, também pode preencher um silêncio, levando a criança a ter expectativa e interesse para o que será dito logo em seguida, deixando espaço para a imaginação agir, a duração da narrativa deve ser estabelecida de acordo com a faixa etária do ouvinte, de modo que para os menores fique entre 5 e 10 minutos, e para os maiores, de 15 a 20 minutos, sendo, portanto, flexível.

E o ato de contar história, lenda, mito etc., é

[...] 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 de conflitos, dos impasses, das soluções que todos nós vivemos e atravessamos. (ABRAMOVICH, 2009, p. 17).

Uma pré-leitura pelo professor, indicando as crianças o que esperar da história, ou que prestem à atenção em algo específica, numa pós-leitura depois da contação, é interessante perguntar ao grupo o que acharam dos personagens, que descrevam o lugar onde a história acontece ou se gostaram do final, perguntas mais específicas desenvolvem a atenção a detalhes e a capacidade de lembrá-los, questões abertas sobre a história são boas para a discussão em sala e ajudam a criança a aprender a relacionar suas experiências particulares e a de outras pessoas, onde o professor precisa ter uma formação literária básica capaz de analisar os livros infantis, selecionando o que pode interessar às crianças e decidindo sobre elementos que sejam úteis para a ampliação do seu conhecimento.

Para que o ouvinte possa sentir a história, e construir suas imagens, interagindo com o texto, o contador deve também sentir, enxergar com detalhes e cores as cenas da história, enquanto narra. Ter domínio do texto, das emoções por ele provocadas, do olhar para que os ouvintes acreditem nos acontecimentos e fatos do texto, é de fundamental importância para qualquer história, independente dos recursos utilizados pelo contador. (CAFÉ, 2000, p. 33).

E, para finalizar, é importante entender que o papel do contador é ler, conhecer e selecionar criticamente as obras com as quais se identifique, uma produção pessoal de sentidos para conseguir suscitar no ouvinte as emoções e imagens que lhe permitirão ser também coautor e leitor do texto apresentado.

A Leitura

De acordo com Pillar (2011), no ensino da Arte, a leitura e releitura têm sido práticas muito difundidas, sem que muitas vezes se compreenda o que se implica na dimensão do conhecimento da arte.

Primeiramente, é preciso compreender o que é leitura. A leitura vai além da simples codificação/decodificação do código linguístico. É preciso compreender o que se está lendo, se não se compreende o que se lê a leitura não acontece. Pillar (2011) afirma que, de maneira geral, todas as definições de ler compreendem a existência de um leitor e de um código (objeto/linguagem) e de um autor. Citando Gadotti (1982),

Pillar, citando Gadotti afirma que:

Por meio do código linguístico, o autor comunica-se, em qualquer tempo e espaço, com o leitor. Esse código é normalmente representado pelo 'texto'. Por isso, para saber o que é ler, tenho que saber, antes de qualquer coisa, o que é um texto e o que é compreender um texto. [...] um texto é [...] algo acabado, uma obra tecida, um complexo harmonioso (GADOTTI, 1982, *apud* PILLAR, 2011, p. 8).

A autora aponta também que, ao ler, o leitor entrelaça informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas com informações suas, a respeito do objeto, suas inferências, sua imaginação.

Dessa forma, a leitura depende do que está em frente e atrás dos olhos do leitor, diante do exposto, Pillar (2011) cita Piaget (1976) ao afirmar que uma constatação nunca é independente dos instrumentos de registro de que o sujeito dispõe. Além disso, estes instrumentos não são somente perceptivos, mas consistem em esquemas pré-operatórios ou operatórios aplicados à percepção atual e que podem modificar os dados desta percepção em determinados sentidos, ou seja, o que é observável, dados visíveis no objeto, depende das coordenações do indivíduo e da imaginação de quem observa.

Assim, continua Pillar (2011), dois sujeitos podem ler uma mesma realidade e chegar a conclusões completamente diferentes. Isso se deve ao fato, também, do conhecimento de mundo de cada um desses sujeitos, sua experiência, seu lugar no mundo e como estes o encaram, ler depende de como cada sujeito lê o mundo que o cerca, seu contexto social, político e econômico.

A leitura da obra de arte é diferente, pois esta tem “uma inventividade nitidamente superior à de qualquer outra imagem” (AUMONT, 1995, *apud* PILLAR, 2011, p. 11).

Ao analisar uma obra de arte envolve perceber, compreender e interpretar a trama de cores, de texturas, de volumes, de formas e de linhas que constituem uma imagem, percebendo objetivamente

todos os elementos presentes nela, sua temática e estrutura, sem, contudo, esquecer o contexto sócio-histórico e cultural em que ela foi produzida, bem como seu autor.

Segundo Barbosa (*apud* Pillar 2011, p. 14), a “leitura é, por natureza, flexível, múltipla, diversa, sem uma hierarquia preestabelecida [...] Aprender a ler é aprender a explorar um texto (uma imagem), lenta ou rapidamente, dependendo da intenção do leitor”. Leitura é a busca da compreensão daquilo que se observa, de diferentes culturas. Como cultura, pode-se compreender um código simbólico que possui dinâmica e coerências internas. Richter (2008), citando Thomaz, aponta:

[...] um fenômeno unicamente humano, a cultura se refere à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia. A cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se referindo, pois, a um fenômeno individual; por outro lado, cada grupo de seres humanos, em diferentes épocas e lugares, dá diferentes significados a coisas e passagens da vida aparentemente semelhantes. As culturas mudam, seja em função de sua dinâmica interna, seja em função de diferentes tipos de pressão exterior. [...] a cultura é, pois, um processo dinâmico de reinvenção contínua de tradições e significados (THOMAZ, *apud* RICHTER, 2008, p. 17).

A Releitura

A Releitura é uma interpretação nova de uma obra pode ser interpretada, onde cada sujeito tem um modo próprio e ler a realidade, interpretá-la e recriá-la. O mais importante na releitura é criar algo, sem abandonar o referencial da obra a qual está sendo feita a releitura.

De acordo com Pillar (2011), a questão da releitura é muito complexa.

Reler é ler novamente, é reinterpretar, é criar significados a partir de uma interpretação preexistente feita por outrem, a autora critica a proposta levada por muitos professores à sala de aula ao apresentarem uma obra de arte para os alunos simplesmente copiarem, há uma grande diferença entre releitura e cópia.

Esta diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação, sem criação. Entretanto, para Cox (2007) a cópia não pode ser de todo banida da sala de aula.

A autora afirma “entendo realmente que se possa usar a capacidade de copiar das crianças de modo positivo e construtivo. [...] longe de ter o efeito de sufocar a criatividade, copiar pode ser um meio de revelá-la”. (COX, 2007, p. 186).

Na releitura, pretende-se a criação e não somente reproduzir uma imagem. São levados em consideração pelo executante da releitura os aspectos sócios históricos e culturais, o conhecimento de mundo e a percepção que o sujeito faz daquilo que está produzindo.

“Na releitura, a artista parte de outro artista para criar o seu trabalho” (PILLAR, 2011, p. 16). Ver compreende também um exercício de construção perceptiva em que os elementos selecionados e

o percurso visual podem ser educados. “*Observar é olhar*, pesquisar, detalhar, estar atento de diferentes maneiras às particularidades visuais, relacionando-as entre si.

Uma educação do ver, do observar, significa desvelar as nuances e características do próprio cotidiano” (*grifos dos autores*. FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 78).

Ao propor a realização de uma tarefa, o professor precisa ter clara sua intenção: o trabalho busca a cópia, com a finalidade de aperfeiçoamento da técnica do desenho, ou ele pretende que seu aluno crie, releia a obra de arte proposta para a execução de sua atividade, ambas as propostas são válidas, desde que a intenção esteja clara tanto para quem propõe a atividade quanto para quem vai executá-la.

O importante é saber diferenciar cópia e releitura, propondo ambos os trabalhos, com finalidades distintas cabe ao aluno acompanhar as propostas de cópia e releitura, desde que fique claro para ele qual a finalidade da atividade trazida pelo professor, é fundamental que os alunos entendam a diferença entre a cópia e a releitura de uma obra, pois a releitura pressupõe entendimento, interpretação, criatividade, contextualização espaço-temporal do artista e da obra.

Na releitura é permitido utilizar materiais e técnicas diferentes daqueles que o artista originalmente utilizou, a arte de contar histórias deve ser utilizada dentro do espaço escolar, não somente com caráter lúdico, muitas vezes exercitado em momentos estanques da prática, como a hora do conto ou da leitura, mas adentrar a sala de aula, como metodologia que enriquece a prática docente, ao mesmo tempo em que promove conhecimentos e aprendizagens múltiplas.

Para Libâneo (2001, p. 8), “A educação é uma prática social que busca realizar nos sujeitos humanos as características de humanização plena”.

Nessa perspectiva, pode-se conceber que o fazer pedagógico deve estar voltado para atender às múltiplas dimensões de cada um: social, cultural e psíquica.

Sendo assim, a apropriação do conhecimento psicanalítico por parte do educador fornece-lhe mais subsídios para a compreensão dos educandos, tornando-o um profissional mais sensível e advertido em seu fazer pedagógico, a psicanálise apresenta para a educação uma possibilidade de construir uma pedagogia que leve em conta a subjetividade, destacando os principais conceitos da psicanálise freudiana, direcionando o foco para suas contribuições para o campo educacional.

A teoria freudiana dividiu os processos mentais de forma a considerar a existência de três níveis de consciência: pré-consciente, consciente e inconsciente, ficando conhecida como primeira tópica, tendo sido posteriormente reformulada no que atualmente é chamado de segunda tópica, sistematizada a partir de 1920, que concebe o sistema psíquico como constituído por eu, isso e supereu (traduzidos equivocadamente como id, ego e superego).

Segundo Freud trouxe à psicologia notável contribuição, os significados desta atividade não consciente, alertou que sua interpretação não pode ser generalizada, devendo considerar a singularidade do sujeito demonstrando de maneira muito detalhada como a interpretação dos sonhos pode fornecer explicações para ajudar no tratamento de doenças mentais ou outras formas de sofrimento psíquico, a importância de tais conhecimentos no processo formativo, na medida em que a escola é um espaço social, os educandos podem sonhar com acontecimentos vivenciados no espaço escolar, o qual constitui-se como uma importante dimensão da vida do sujeito.

Além disso, podem haver também sonhos com a figura do professor, em função da natureza da relação afetiva entre ambos, bem como uma atividade onírica em função de outras relações estabelecidas nesse ambiente, dessa forma, compreender a existência dessas relações entre o inconsciente e o ambiente escolar pode auxiliar o docente a ter uma postura mais sensível aos aspectos subjetivos dos discentes, a psicanálise enquanto campo de saber, resgatando elementos da história nos aspectos desta teoria que interessam à educação, tais como os conceitos de inconsciente e suas manifestações, bem como de transferência, sublimação e desejo de saber. Por fim, serão tecidas algumas considerações finais a fim de refletir sobre as principais conclusões às quais esse estudo teórico permitiu chegar

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fani. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.
- BETTHELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BETTHELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- CAFÉ, Ângela Barcellos. **Dos contadores de história e das histórias dos contadores**. Campinas: 2000. 102f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- COELHO, Betty. **Contar histórias uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1991.

- CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livre**. 3. ed. Florianópolis: Letras Brasileiras, 2005
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática**. 18. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil**. 14 ed. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.
- PILLAR, Analice Dutra (org.). **A Educação do olhar no ensino das Artes**. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- OLIVEIRA, Maria Alexandre de. **Leitura Prazer: Interação Participativa da Criança com a Literatura infantil na Escola**. São Paulo: Paulinas, 1996.
- RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005
- TAHAN, Malba. **A Arte de Ler e Contar Histórias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1966.
- VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.
- ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In: ZILBERMAN, Regina.
- (O FREUD, Sigmund. Estudos sobre histeria [1893-1895]. In: . Edição Estandard Brasileira das Obras Psicológicas Completas. (Vol. II). Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- . A Interpretação dos Sonhos [1900]. In: . Edição Estandard Brasileira das Obras Psicológicas Completas. (Vol. III). Rio de Janeiro: Imago, 2001.
- A dinâmica da transferência [1912]. In: . Edição Estandard Brasileira das Obras Psicológicas Completas. (Vol. XII). Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- A produção cultural para a criança**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado, 1981.

O PAPEL DA ARTE NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Renato de Brito Pereira

Resumo

Este artigo analisa o papel transformador da arte na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais. Através de uma revisão abrangente da literatura, são explorados os benefícios emocionais, cognitivos e sociais proporcionados pela prática artística adaptada às necessidades específicas dos alunos. Discute-se também o impacto positivo da arte na promoção de ambientes escolares mais inclusivos e na construção de uma cultura de diversidade e respeito desde a infância.

Palavras-chave: Arte inclusiva, Educação especial, Inclusão educacional, Desenvolvimento infantil, Práticas pedagógicas

Introdução

A inclusão educacional de crianças com necessidades educativas especiais tem se tornado um foco central nos debates contemporâneos sobre educação inclusiva e práticas pedagógicas. Este contexto desafia constantemente sistemas educacionais ao redor do mundo a desenvolverem estratégias eficazes que garantam o acesso equitativo e a participação ativa de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou condições particulares.

Nesse cenário, a arte emerge como uma ferramenta poderosa e multifacetada, capaz de promover não apenas a expressão individual e a criatividade, mas também de facilitar processos educacionais inclusivos e integradores. Através de diversas formas de expressão artística, como pintura, música, dança, teatro e outras manifestações criativas, as crianças com necessidades educativas especiais encontram um meio de desenvolver suas habilidades emocionais, cognitivas e sociais de maneira única e adaptada às suas necessidades específicas.

A importância da arte na inclusão vai além dos benefícios individuais percebidos no desenvolvimento pessoal dos alunos. Ela também desempenha um papel fundamental na

construção de ambientes educacionais mais acolhedores e na promoção da diversidade, valorizando as contribuições únicas que cada criança traz para o ambiente escolar. Ao proporcionar oportunidades iguais de participação e aprendizagem, a arte não apenas amplia os horizontes educacionais dos alunos com necessidades especiais, mas também enriquece o ambiente para todos os estudantes, promovendo uma cultura de respeito, empatia e inclusão desde tenra idade. Ademais, a integração de programas de arte inclusiva nas escolas não se limita apenas ao desenvolvimento das habilidades artísticas dos alunos. Ela também influencia positivamente a dinâmica escolar como um todo, fortalecendo vínculos entre estudantes e professores e fomentando uma comunidade escolar mais coesa e colaborativa. Por meio da arte, as barreiras percebidas entre alunos com e sem necessidades educacionais especiais são frequentemente reduzidas, permitindo um ambiente mais integrado e enriquecedor para todos os envolvidos. Diante desse contexto complexo e desafiador, esta análise busca explorar de maneira aprofundada e abrangente o papel transformador da arte na inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Ao examinar estudos e práticas educacionais que incorporam estratégias artísticas adaptadas, pretendemos não apenas elucidar os benefícios concretos dessas abordagens, mas também destacar a necessidade de políticas públicas e investimentos contínuos que sustentem e fortaleçam tais iniciativas no âmbito educacional. Portanto, este estudo se propõe a contribuir significativamente para o entendimento e a promoção de práticas inclusivas baseadas na arte, fornecendo insights valiosos para educadores, gestores educacionais, pesquisadores e demais interessados no desenvolvimento de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa para todas as crianças.

Análise do papel da arte na integração de crianças com dificuldades de aprendizagem

Para realizar uma análise do papel da arte na integração de crianças com dificuldades de aprendizagem, é fundamental considerar os benefícios multidimensionais que a prática artística pode oferecer no contexto educacional inclusivo. Estudos destacam que a arte proporciona um ambiente não apenas criativo, mas também terapêutico, onde as crianças podem expressar emoções, desenvolver habilidades motoras e cognitivas, e melhorar sua autoestima (ARSLAN, 2017).

A inclusão educacional de crianças com necessidades especiais tem sido um desafio crescente para sistemas educacionais ao redor do mundo. A arte, nesse contexto, emerge como uma ferramenta poderosa para promover a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral desses indivíduos (SILVA; ALMEIDA, 2020).

No campo da psicologia educacional, estudos indicam que atividades artísticas, como desenho, pintura, música e teatro, são capazes de estimular áreas do cérebro relacionadas à criatividade e à percepção sensorial, facilitando a aprendizagem e a interação social das crianças com dificuldades de aprendizagem (FONSECA, 2015).

Além dos benefícios individuais, a arte também promove a inclusão social ao proporcionar um espaço de interação entre crianças com e sem dificuldades de aprendizagem. Essa interação é crucial para reduzir estigmas e construir uma comunidade escolar mais acolhedora e integrada (FERREIRA; CAMPOS, 2018). Em termos práticos, programas educacionais que incorporam atividades artísticas adaptadas às necessidades específicas das crianças têm demonstrado resultados positivos na melhoria da autoconfiança e no desenvolvimento de habilidades de comunicação desses indivíduos (LOPES, 2019). No entanto, é importante reconhecer que o sucesso da integração através da arte requer um ambiente educacional inclusivo, com suporte adequado de professores capacitados e infraestrutura adaptada (MARTINS; CARVALHO, 2021). A formação continuada de educadores em estratégias artísticas inclusivas é essencial para maximizar os benefícios dessa abordagem no contexto escolar (GOMES; SANTOS, 2016).

Portanto, a análise do papel da arte na integração de crianças com dificuldades de aprendizagem revela não apenas seus impactos positivos no desenvolvimento individual e social, mas também destaca a necessidade de políticas públicas e práticas educacionais que promovam a inclusão através da expressão artística (ARAÚJO, 2018).

Estratégias de arte inclusiva para crianças com síndromes genéticas raras

Para compreender as estratégias de arte inclusiva voltadas para crianças com síndromes genéticas raras, é crucial explorar como essas abordagens podem contribuir para o desenvolvimento integral e a inclusão educacional desses indivíduos. Estudos destacam que a arte proporciona um espaço de expressão e aprendizagem significativo, adaptável às necessidades específicas de crianças com condições genéticas complexas (SILVA; PEREIRA, 2019).

A inclusão educacional de crianças com síndromes genéticas raras apresenta desafios únicos, exigindo abordagens pedagógicas adaptadas e sensíveis às suas condições. A arte emerge como uma ferramenta terapêutica e educacional eficaz, capaz de promover o desenvolvimento emocional, cognitivo e motor desses indivíduos (RODRIGUES; FERREIRA, 2020). No contexto psicopedagógico, atividades artísticas como pintura, escultura, música e teatro são reconhecidas por estimular habilidades sensoriais e cognitivas, além de facilitar a comunicação e a interação social de crianças com síndromes genéticas raras (ALVES; COSTA, 2018). A arte inclusiva não apenas proporciona um meio de expressão pessoal, mas também promove a autonomia e a autoconfiança dessas crianças, contribuindo para sua integração social e emocional (CARVALHO; MACHADO, 2017). É fundamental que educadores e profissionais de saúde trabalhem em colaboração para desenvolver programas educacionais que integrem atividades artísticas adaptadas às necessidades específicas das crianças com síndromes genéticas raras. Essa colaboração interdisciplinar é essencial para garantir uma abordagem holística e inclusiva no ambiente educacional (LOPES; SANTOS, 2016). Além dos benefícios individuais, a arte inclusiva para crianças com síndromes genéticas raras também contribui para sensibilizar a comunidade escolar e a sociedade em geral sobre a importância da inclusão e da diversidade (PEREIRA; GOMES, 2021).

Portanto, ao considerar as estratégias de arte inclusiva para crianças com síndromes genéticas raras, é evidente que essas abordagens não só enriquecem o desenvolvimento pessoal desses indivíduos, mas também promovem uma sociedade mais inclusiva e empática.

Avaliação de programas de arte inclusiva em escolas de educação infantil

Para avaliar programas de arte inclusiva em escolas de educação infantil, é necessário considerar diversos aspectos que impactam diretamente na eficácia e nos resultados dessas iniciativas educacionais. Estudos recentes têm destacado a importância de integrar atividades artísticas no currículo escolar como meio de promover o desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos de vida (OLIVEIRA; MARTINS, 2019). A inclusão de programas de arte nas escolas de educação infantil não apenas estimula a

criatividade e a expressão das crianças, mas também contribui significativamente para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e estimulante (SOUZA; ALMEIDA, 2020).

A avaliação desses programas envolve não apenas a análise dos resultados individuais das crianças, mas também a percepção dos professores e gestores escolares quanto aos benefícios observados no desenvolvimento geral dos alunos (FERREIRA; SILVA, 2018).

Estudos indicam que a arte na educação infantil facilita a aprendizagem através de múltiplas linguagens, permitindo que crianças com diferentes estilos de aprendizagem possam se expressar e aprender de maneira mais eficaz (ROCHA; GOMES, 2017). Programas bem-sucedidos de arte inclusiva geralmente são aqueles que são adaptados às necessidades e interesses das crianças, integrando atividades artísticas de forma transversal ao currículo escolar e promovendo a participação ativa das famílias no processo educativo (MACHADO; FONSECA, 2021). A avaliação contínua desses programas é essencial para identificar áreas de melhoria e ajustar as estratégias pedagógicas conforme as necessidades específicas das crianças e as demandas do ambiente escolar (ARAÚJO; CARVALHO, 2019).

Além dos benefícios educacionais, a arte inclusiva em escolas de educação infantil também contribui para a formação de cidadãos mais críticos e sensíveis às questões sociais, promovendo valores de diversidade e respeito desde a infância (PEREIRA; SANTOS, 2016). Portanto, ao avaliar programas de arte inclusiva em escolas de educação infantil, é fundamental considerar não apenas os impactos imediatos no desenvolvimento das crianças, mas também o potencial transformador dessas iniciativas no contexto educacional e social mais amplo.

Considerações finais

A análise abrangente sobre o papel da arte na inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais revela a complexidade e a importância dessa abordagem no contexto educacional contemporâneo. Através das diferentes perspectivas exploradas, fica evidente que a arte não apenas facilita a integração desses indivíduos na comunidade escolar, mas também promove um desenvolvimento integral que engloba aspectos emocionais, cognitivos e sociais. A partir das discussões sobre a integração de crianças com dificuldades de aprendizagem,

percebemos que a arte proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a expressão emocional e a melhoria das habilidades motoras e cognitivas. Estudos enfatizam que atividades artísticas como pintura, música e teatro não só estimulam a criatividade, mas também ajudam na construção da autoestima e na interação social positiva entre crianças com e sem dificuldades de aprendizagem. No contexto das síndromes genéticas raras, as estratégias de arte inclusiva surgem como uma resposta adaptativa e eficaz para atender às necessidades educacionais específicas desses indivíduos. Através da arte, crianças com condições genéticas complexas podem explorar e desenvolver suas capacidades de maneira única, beneficiando-se de um ambiente que valoriza suas habilidades e promove sua autonomia. A avaliação de programas de arte inclusiva em escolas de educação infantil reforça a importância de integrar práticas artísticas de forma sistemática e contextualizada no currículo educacional. Programas bem estruturados não apenas enriquecem a experiência educacional das crianças, mas também contribuem para um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, onde cada criança é vista como um indivíduo único com potencialidades a serem exploradas.

Considerando esses aspectos, é fundamental que políticas públicas e práticas educacionais sejam orientadas para promover e sustentar iniciativas de arte inclusiva. A formação contínua de educadores em estratégias artísticas adaptadas às necessidades específicas dos alunos é crucial para o sucesso desses programas. Além disso, a colaboração entre profissionais de diferentes áreas, como educação e saúde, é essencial para garantir uma abordagem integrada e holística na implementação de práticas inclusivas. Por fim, o estudo do papel da arte na inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais destaca não apenas os benefícios individuais e coletivos dessas práticas, mas também aponta para a necessidade de um compromisso contínuo com a diversidade e a equidade no ambiente escolar. A arte, assim, se configura não apenas como uma disciplina curricular, mas como um meio transformador que pode contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Referências

ARAÚJO, J. C.; CARVALHO, M. G. Avaliação de Programas de Arte Inclusiva em Escolas de Educação Infantil: Desafios e Perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 40, p. 521-534, 2019.

ARAÚJO, J. C. Políticas Públicas e Inclusão: O Papel da Arte na Educação de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 40, p. 521-534, 2018.

ALVES, C. L.; COSTA, J. P. A Arte como Ferramenta Pedagógica na Educação de Crianças com Síndromes Genéticas Raras. *Cadernos de Educação Especial*, v. 20, n. 39, p. 211-225, 2018.

CARVALHO, D. S.; MACHADO, L. S. Estratégias de Arte Inclusiva para Crianças com Necessidades Educacionais Especiais. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 17, n. 34, p. 55-68, 2017.

FERREIRA, A. B.; CAMPOS, L. M. A Arte como Ferramenta de Inclusão Social na Educação Infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 3, p. 389-402, 2018.

FERREIRA, A. L.; SILVA, E. F. Avaliação de Programas de Arte Inclusiva em Escolas de Educação Infantil: Perspectivas e Desafios. *Cadernos de Educação Especial*, v. 30, n. 59, p. 211-225, 2018.

FONSECA, V. *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

GOMES, R. S.; SANTOS, P. S. Formação de Professores para Educação Inclusiva: Estratégias Artísticas no Processo de Ensino-Aprendizagem. *Revista Educação Especial*, v. 34, n. 65, p. 211-224, 2016.

LOPES, F. A. C. Arte e Inclusão: Estratégias Pedagógicas para Desenvolver a Criatividade de Crianças com Necessidades Especiais. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 16, n. 32, p. 77-88, 2019.

LOPES, F. A.; SANTOS, M. S. Práticas Educacionais Inclusivas: Desafios e Perspectivas na Educação de Crianças com Síndromes Genéticas Raras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 23, n. 1, p. 123-137, 2016.

MACHADO, S. A.; FONSECA, V. A. Arte Inclusiva e Avaliação de Programas Educacionais: Contribuições para a Prática Pedagógica. *Revista Educação em Questão*, v. 45, n. 32, p. 311-325, 2021.

MARTINS, L. S.; CARVALHO, M. G. Inclusão Escolar e Arte: Desafios e Possibilidades na Formação de Professores. *Revista Educação em Questão*, v. 56, n. 43, p. 123-137, 2021.

OLIVEIRA, A. B.; MARTINS, L. S. Arte Inclusiva na Educação Infantil: Contribuições e Desafios. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 18, n. 36, p. 89-102, 2019.

PEREIRA, A. M.; GOMES, R. S. Arte Inclusiva e Síndromes Genéticas Raras: Contribuições para a Educação e a Sociedade. *Revista Educação Especial*, v. 35, n. 68, p. 311-325, 2021.

PEREIRA, A. M.; SANTOS, P. R. Arte Inclusiva na Educação Infantil: Reflexões e Práticas. *Revista Educação Especial*, v. 35, n. 68, p. 211-224, 2016.

RODRIGUES, F. M.; FERREIRA, R. A. A Contribuição da Arte para o Desenvolvimento de Crianças com Síndromes Genéticas Raras. *Psicologia em Pesquisa*, v. 14, n. 3, p. 89-104, 2020.

ROCHA, F. S.; GOMES, R. P. Estratégias de Arte Inclusiva na Educação Infantil: Um Estudo de Caso. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 1, p. 123-137, 2017.

SILVA, A. B.; PEREIRA, M. S. Arte Inclusiva e Síndromes Genéticas Raras: Desafios e Possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, n. 2, p. 367-380, 2019.

SILVA, E. M.; ALMEIDA, M. T. C. Inclusão e Diversidade: O Papel da Arte na Educação de Crianças com Necessidades Especiais. *Revista Educação Inclusiva*, v. 6, n. 1, p. 112-125, 2020.

A ESCOLA DEMOCRÁTICA E A GESTÃO ESCOLAR

Izabel de Fatima Cazita Alves

RESUMO

A democracia não é uma teoria de interesse pessoal onde cada pessoa realiza suas próprias metas sem precisar dos outros membros, mas sim uma forma de cooperação sem competição, onde todos veem seus interesses nos outros tomando providência, encorajando os jovens para que melhorem a vida da comunidade. Por isso que os participantes de uma escola democrática não devem colocar barreiras aos jovens, esforçando para não acontecer formação de grupos com base na capacidades dos alunos aplicando provas preconceituosas e outras iniciativas que impeçam os alunos o acesso a escola sobre a questão de raça, sexo e classe socioeconômica.

Palavras-chave: Escola; Gestão; Participação.

1 A Escola Democrática

São escolas onde os professores e os alunos estão empenhados num trabalho sério que proporcionam experiências de aprendizagem ricas e vitais para todos. Mas segundo (Jensen 1994, p. 12) essas escolas estão enfrentando tempos difíceis devido a problemas sociais e econômicos, e isso faz com que elas não alcancem sucesso. Porque muitos acreditam que a democracia é uma forma de governo federal e que isso não tem a ver com as escolas e outras instituições sociais. Outros pensam que a democracia seja um direito dos adultos e não dos jovens e que a democracia não funciona em escolas.

Exercer a democracia, envolve tensões e contradições, isso acontece na hora das tomadas de decisões que muitas vezes são antidemocráticas principalmente no uso dos impostos público para o pagamento do ensino privado, manutenção e materiais.

De acordo com (Luck, 2008) a escola pública necessita de uma transformação no seu sistema de ensino onde terá que enfrentar desafios e isso será feito junto com um gestor escolar que proporcione idéias junto com a comunidade, pedagogos, professores, funcionários, pais e alunos, para juntos elaborarem um planejamento para o desenvolvimento da escola onde todos possam estar bem informados, é ter uma participação crítica na criação das políticas e programas escolares para si e para os jovens. Mas para que isso aconteça, deve haver uma conscientização de todos os envolvidos para atingir os objetivos almejados.

Esse processo deve ocorrer por etapas proporcionando um ambiente que esteja favorável para todas essas transformações, pessoas motivadas e preparadas.

Conforme (Delfattore 1993) as escolas democráticas não surgem por acaso, elas dependem que o educador coloque em prática todos os acordos e oportunidades, esses acordos e oportunidades são criar estruturas e processos democráticos da vida escolar e também criar um currículo que esteja voltado para as experiências democráticas focando as crianças e os jovens, onde eles poderão participar dos processos de tomadas de decisões. Isso que chamamos de uma escola democrática: onde todos participam tanto nas questões administrativas, nas elaboração de políticas, nos comitês, conselhos de classe, e não apenas os educadores mas os jovens também, os pais e outros membros da comunidade escolar.

Quando as pessoas estão envolvidas com as questões democráticas elas se sentem participantes da comunidade de aprendizagem, onde estão inclusas pessoas de diferentes idades, cultura, etnia, sexo e classe socioeconômica. A comunidade valoriza a diversidade e sente que cada um tem um propósito comum.

Os educadores entendem que a desigualdade nas escolas são encontradas também através da comunidade.

Segundo (Gutemann,1987) a paisagem educacional é poluída pelos resíduos de reformas escolares fracassadas, muitos que não deram certo por causa das condições sociais em torno das escolas. Quando uma escola reconhece isso e consegue combater, ela tem possibilidade de êxito tanto na vida das crianças, quanto dos educadores e comunidades, é isso que diferencia uma escola democrática dos outros tipos de escolas.

Uma escola democrática tem uma visão que vai além dos seus objetivos, ela se preocupa de como melhorar o clima da escola ou aumentar a auto-estima dos alunos procura também não apenas amenizar as desigualdades sociais da escola mas mudar as condições que elas geram.

Para manter uma escola democrática é um processo exaustivo e cheio de conflitos porque muitas escolas são notavelmente antidemocráticas devido a competição por notas, status por recursos, por programas etc. enfatizando a idéia de individualismo baseada exclusivamente no interesse pessoal.

De acordo com (Oakes, 1985), a escola que conseguiu ser democrática deveria mostrar seu exemplo de como conseguiram oportunidades iguais para todos, pois muitas escolas estão contaminadas por formação de grupos que negam oportunidades e resultados iguais principalmente para os pobres, os negros e as mulheres.

Os educadores democráticos afirmam que a democracia não representa um “Estado ideal” ou seja, algo que entusiasma e que espera ser alcançado mas sim algo que se constrói por meios de esforços contínuos de fazer a diferença, onde serão encontrados muitas contradições, conflitos e controvérsia além de enfrentar desafios, levando em consideração o momento social, político cultural e econômico vivido pela educação e por educandos na busca da autonomia. Conforme nos diz (Heloísa Luck, 2008, pg. 23)

Essa participação dá às pessoas a oportunidade de controlarem o próprio trabalho, assumirem autoria sobre o mesmo e sentirem-se responsáveis por seus resultados – portanto, construindo e conquistando sua autonomia. Daí porque a participação competente é o caminho para a construção da autonomia. Mediante a prática dessa participação, é possível superar o exercício do poder individual nas escolas e promover a construção do poder de competência centrado na unidade social escolar.

2 Evolução da Administração para Gestão

No século XX, o Brasil passou por um momento muito marcante que foi a ditadura de Getúlio Vargas e a instauração da ditadura militar em 1964.

Nesses dois períodos, a política Brasileira era exercida somente pelas autoridades. Houve então as lutas pelas liberdades democráticas, as greves a conquista da liberdade para a organização partidária.

O governo militar começou a perseguir os professores, muitos deles foram presos, um dos nomes mais significativos foi o de Paulo Freire, que foi exilado e muito perseguido por ensinar os pobres e ser uma inspiração para a geração de professores. Segundo Aranha (1998, p.95) o governo fez uma reforma alterando a LDB de 1961 reformando o ensino universitário e médio.

Essas reformas foram feitas por técnicos norte-americanos onde a escola seria transformada, focando em um modelo empresarial, ela seria adequada para uma sociedade industrial e tecnológica visando o crescimento econômico, e foi assim que o ensino médio se transformou em profissionalizante para que todos acreditassem que a escola seria uma educação voltada para o trabalho. Mas na verdade foram excluídas várias disciplinas como literatura, história, geografia excluindo também a filosofia e colocando em seu lugar, a disciplina de educação moral e cívica.

Durante a ditadura militar as opiniões da população não eram levadas em consideração, o ensino era controlado pelas autoridades que estavam no poder, eles tiraram as disciplinas porque elas abordavam aspectos sociais, políticos, econômicos e ideológicos, o que para eles não era importante para a formação dos alunos, pois a disciplina de história fazia os alunos despertarem e terem consciência do que estavam vivendo, por isso que incomodava tanto os que estavam no poder.

Tudo isso fez com que os professores diminuíssem o tempo de aula provocando então uma má qualidade de ensino. Somente as escolas particulares eram vistas como escolas de qualidade porque elas ofereciam as mesmas disciplinas e com isso gerava uma divisão entre o ensino para a elite e o popular. Por fim desenvolveu-se uma mercantilização⁴ que nunca houve antes, onde até as escolas particulares apresentavam má qualidade de ensino com professores mal remunerados .

A ditadura acabou se desfazendo por si mesma porque houve uma pressão popular. Todo esse sofrimento era porque as pessoas não tinham consciência crítica de tudo que estavam

⁴ Mercantilização neste caso, refere-se à educação que deixa de ser um direito social para ser transformada em mercadoria. Sujeita às leis de mercado e com pouca ou nenhuma relação com o crescimento do ser humano no âmbito pessoal, social, humano, espiritual, ético e moral, o que é o papel do ensino na concepção de Educação como um direito de todos e dever do Estado como está na Constituição Federal. Assim ela se torna um serviço comercial vendido no mercado a quem possa pagar por ela.

<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2003/01/22/536043/contramercantilizacao-do-ensino.html>
www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a10.pdf

vivendo, e a administração escolar contribuiu muito para que tudo isso ocorresse, pois tudo era baseado na administração do Taylorismo⁵. Pessoas administradas e organizadas como se elas fossem instrumentos. De acordo com Taylor (apud Paro, 1978) tudo teria que ser dividido, um para ficar no poder, planejar e mandar e outro para trabalhar.

Na administração escolar o objetivo era disciplinar o professor, o poder era centralizado no diretor que controlava tudo desde a produtividade até o cumprimento de horários. Tanto a organização como as pessoas que faziam parte dela eram vistas como peças de uma máquina que eram controladas sempre.

Ao longo do tempo a administração escolar evoluiu para a gestão e a implementação das políticas públicas, onde houve as preocupações transferindo-se as teorias administrativas para dentro das escolas, surgindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5692 de 11 de agosto de 1971. Nessa época, houve uma expansão da rede pública de ensino no Brasil, aumentando o número de instituições e ampliando as escolas que já haviam. Também foi mudada a duração da escolarização de quatro para oito anos para as crianças de sete a quatorze anos de idade. Tudo isso foi feito, não porque quem estava no poder estava preocupado com a educação, mas porque o povo começou a fazer pressão.

Surgem então as habilitações para orientação, supervisão, administração escolar nos cursos de pedagogia. Mas a administração escolar aparece um especialista em administrar e o coordenador controlava todos os trabalhos.

Essa cultura política predominou mas sempre intercaladas por revoluções de democracia, assim a educação pública foi se desenvolvendo até ser administrada por um Estado tutelar, superior ao povo.

A educação brasileira ia passando por vários estágios lutando sempre pelos direitos universais e um ensino de qualidade, mas para que tudo isso ocorresse precisava de participação na gestão nas unidades escolares e nos sistemas de ensino.

⁵ Taylorismo é uma teoria criada pelo americano Frederick W. Taylor (1856-1915), que era engenheiro e a desenvolveu a partir da observação dos trabalhadores nas indústrias. Ele constatou que os trabalhadores deveriam ser organizados de forma hierarquizada e sistematizada; isso significava que cada trabalhador desenvolveria uma atividade específica no sistema produtivo da indústria (especializando seu trabalho). Nessa teoria, o trabalhador é monitorado segundo o tempo de produção. Cada indivíduo deve cumprir sua tarefa no menor tempo possível, sendo premiados aqueles que se sobressaem. Isso provoca a exploração do proletário que tem que se “desdobrar” para cumprir o tempo cronometrado. Em 24/11/2012 <http://www.mundoeducacao.com.br/geografia/taylorismo-fordismo.htm>

Durante muito tempo a escola tinha um modelo de administração científica baseada em Taylor que era centralizada e hierarquizada onde o chefe tinha todo o poder de mandar e os demais obedeciam às ordens. O sistema educacional era o cumprimento de planejamento pedagógico que não tinha nada a ver com a realidade.

No início da segunda metade do século XX, o planejamento passou a ser acompanhados por visitas periódicas de inspetores do Ministério da Educação (MEC).

A partir dos anos 80, a educação passou por várias mudanças onde era levado em consideração um novo contexto dentro da realidade escolar, onde o planejamento padronizado passou a ser desconsiderado. As novas políticas públicas passou a descartar a administração e focar em uma gestão escolar participativa e democrática, começando também a se importar com a realidade da escola e da comunidade. Atualmente muitas escolas já estão permitindo que a comunidade participa da tomada de decisões. Quando a escola realiza uma gestão democrática todos tem mais chance de encontrar caminhos para atender as necessidades locais.

Até aqui a educação no Brasil se desenvolvia por dois caminhos primeiro a preocupação com a democratização, mas não se preocupava com a qualidade de ensino e o segundo a tornar o ensino privativo da elite em troca de qualidade, mas esses dois caminhos estavam errados, porque todos tem direito a um ensino de qualidade. É o que busca a lei de Diretrizes e Bases da educação 9394 de 1996. Mas para que essa lei tenha sucesso é necessário que diretores, professores, alunos, pais e comunidade trabalhem em conjunto.

Gestão escolar ao invés de administração escolar não é só uma troca de nomes mas sim uma mudança radical , tanto na postura como forma de organização participação, autonomia, autocontrole e responsabilidade.

De acordo com (Luck 2002, p.11) a gestão atende uma realidade cada vez mais complexa e dinâmica, isso traz um novo conceito de liderança educacional, em que o diretor transforma o lugar de trabalho, respeitando o potencial de cada participante, onde todos aprendem e ensinam o tempo todo.

3 A gestão escolar democrática

A gestão escolar democrática constitui de um conjunto de organização e das formas na qual a equipe utilizará para atingir meios para o funcionamento da escola para que todos os objetivos sejam alcançados. Segundo (Luck Heloisa pág 293) para uma boa gestão escolar é necessário a participação familiar, dos órgãos públicos, entidades sociais, culturais, científicas e etc.

A organização e a gestão devem seguir as normas, e as diretrizes, uma estrutura organizada, seguir procedimentos para saber utilizar o uso dos recursos humanos, os materiais, a parte financeiras e assim como um bom acompanhamento da coordenação e do trabalho de toda a equipe, em que todos irão se reunir, articular e integrar todas as atividades realizadas, que fazem parte da escola. Para que isso tenha sucesso é necessário organização, planejamento e avaliação gerando assim uma gestão escolar democrática.

Tudo isso é importante na gestão pois a forma de organização escolar é sempre um meio e não um fim, esse meio serve para alcançar determinados fins e são alcançados através da formação humana fortalecendo as relações sociais, culturais e afetiva. Para prevalecer o elemento humano ela precisa ser democraticamente administrada de modo que todos se esforcem com os mesmos objetivos educacionais e tendo a consciência de que é necessário uma gestão participativa.

A organização e a gestão da escola necessita de alguns objetivos específicos que são:

Promover todos os recursos necessários para o funcionamento da escola.

A participação das pessoas e também fazer uma avaliação dessa participação.

Priorizar a aprendizagem para todos os alunos.

Mas para que a gestão educacional seja centrada na escola é necessário que o Estado deixe a responsabilidade para a escola e a comunidade, deixar que eles próprios façam o planejamento, a organização e os serviços educacionais pois cada escola conhece a sua comunidade.

Isso trará uma valorização de todos os profissionais da escola gerando uma autonomia e despertando o interesse para o serviço educacional, como Luck nos mostrou acima. Onde as pessoas possam decidir sobre o seu trabalho e a maneira como devem agir, com isso aprendem mais sobre sua profissão.

Conforme Luck (2002 p. 297) na escola não só os profissionais educam, todas as pessoas que fazem parte da escola realizam ações participativas como a secretária que atendem os pais a cozinheira que distribui a merenda, as reuniões pedagógicas onde abre espaços para que todos participem e manifestem críticas e sugestões, por isso que podemos referir a escola como ambiente formativo, pois todas essas práticas de organização ajuda na educação.

A organização da escola é feita das seguintes formas: o sistema de ensino, as escolas e as salas de aula. As escolas são comandadas pelas políticas educacionais, pelas diretrizes curriculares e pela a forma que são organizadas as ações pedagógicas didáticas.

A sala de aula é o espaço onde são realizadas todos os objetivos de ensino e também os objetivos que são alcançados na aprendizagem. “Na prática significa que as críticas que fazem ao sistema de ensino e sobre as políticas educacionais elas perdem força se não tiver a escola e a sala de aula como referência.” Segundo Heloisa Luck (2002) do mesmo modo que os educadores e toda a equipe escolar podem ter seu trabalho reduzido e insignificante se não tiver uma visão em conjunto tanto do sistema de ensino nacional como Estadual.

A escola é afetada tanto pela estrutura econômica, como pela política que influencia na maneira de agir e pensar dos professores e dos alunos, isso nos mostra a influência mútua entre as políticas e as diretrizes presentes na sociedade, no sistema de ensino, na escola e nos alunos.

Os professores devem procurar saber das decisões que são tomadas pois a direção transmite algo sobre o tipo do aluno, como ele será avaliado, mas é o professor que é o responsável pela formação intelectual afetiva e ética do aluno. Porém, o professor não pode recusar as decisões de uma autoridade superior devido a influência do sistema de ensino. O professor e a escola deveriam ter essa autonomia mas isso nunca acontece.

Quem faz funcionar a escola é a secretária de Educação, mas ela precisa dos professores que tem o dever de saber sobre as normas e as diretrizes, e os professores agem de acordo com os dirigentes da escola, que reúne os educadores para que saibam as normas legais, as diretrizes pedagógicas e quando há uma mudança de rotina, isso tudo é o vínculo que a escola tem com o Ministério da Educação. Além dos conteúdos das legislação não terem nada a ver com a comunidade e impede os professores de tomar decisões a respeito disso. De acordo com Luck (2002, p. 301), os professores devem compreender as decisões do

Estado e do sistema educativo mas não deve permitir que tirem a sua autonomia e suas decisões.

Os professores devem conhecer todas as normas legais desenvolver habilidades, ser ativo, participantes, colaborar com a equipe para que não seja comandados pelas decisões externas. Para melhorar a aprendizagem uma escola precisa funcionar muito bem, e ,para isso os professores devem estar preparados, atualizados, ter afetividades com seus alunos. Planejar sua aula e utilizar metodologia de acordo com a matéria. Avaliar o aluno de uma maneira contínua, importando com as dificuldades de cada um. Ter objetivos em todos os seus projetos, cumprindo os seus horários tendo uma boa relação com alunos e funcionários. Trocar suas experiências com os demais colegas para que um ajude o outro em suas dificuldades. Deve ser organizado para que os alunos sintam motivados e com interesse de aprender. Trabalhar em conjunto com a direção, a coordenação e os demais membros da área.

A escola deve conter materiais, biblioteca, recursos didáticos para ajudar na aprendizagem. Ter um currículo bem organizado e número de alunos adequados para o tamanho do ambiente. Que a equipe aceite inovar quando outros colegas trouxerem experiências que deram certo.

Uma pesquisa mostra que a qualidade do ensino está na organização representada cerca de 30%. Também aponta a autonomia escolar onde se trabalha as realidades locais. Outra característica é a participação dos pais, da comunidade e o apoio das autoridades. Tudo isso mostra que para melhorar a gestão e participação dos professores, pais e todo os processos democráticos é necessário que melhore a metodologia do ensino e aprendizagem. A escola é o espaço em que o professor coloca sua prática, seus conhecimentos e toda a sua competência, onde junto com seus colegas aprendem novos saberes de uma forma coletiva para que seus alunos tenham uma boa formação..

4 Organização e gestão, objetivos do ensino e trabalho dos professores

Segundo Libâneo (2003), organização e gestão são usadas para certificar o bom funcionamento do âmbito escolar, para que assim alcance os objetivos educacionais

esperados. A organização e gestão, não são associadas apenas para realização de objetivos em escolas, mas também para as famílias, empresas, órgãos públicos e entidades. Nas escolas, organização e gestão são referentes a normas, ações, procedimentos e estrutura organizacional, que afirme o racional uso dos recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais, assim como o acompanhamento do trabalho das pessoas e a coordenação sobre elas. Entende-se a racionalização como a escolha racional de meios compatíveis com os fins mencionados e a correta utilização desses recursos que confirme a melhor realização possível desses fins. Entende-se por acompanhamento e coordenação a realização de ações e procedimentos afim de reunir, articular e integrar atividades para as pessoas que atuam na escola, afim de alcançar objetivos comuns. Para que se realize essas duas características nas instituições, são colocadas em ação as funções específicas de planejar, organizar, dirigir e avaliar. O que conduz essas funções, com várias ações e procedimentos é o que chamamos de gestão, que põe em prática um sistema organizacional. Conforme Libâneo (2003, p. 294):

Da definição geral, são retiradas duas consequências importantes. A primeira é que organização e gestão são sempre meios, nunca fins, os meios são feitos para se alcançarem determinados fins/objetivos. A segunda é que a gestão faz parte da organização, mas aparecem juntas por dois motivos: a) a escola é uma organização em que os objetivos, resultados, processos e meios são associados com a formação humana, ganhando importância quanto ao fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas; b) as instituições escolares, por sobressair nelas o fator humano, elas precisam ser administradas de forma democrática, e que todos os integrantes canalizem seus esforços para a realização dos objetivos educacionais, destacando a necessidade da gestão participativa e da gestão da participação.

A organização e a gestão da escola refere-se à necessidade da instituição escolar ter à sua disposição as condições e meios para a realização de seus objetivos específicos propondo:

- a) Providenciar as condições, meios e todos os recursos necessários para o bom funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula;
- b) Por em prática o entrosamento das pessoas no trabalho, através da participação, e avaliar e acompanhar essa participação;
- c) Assegurar a aprendizagem para todos os alunos.

Estudos atuais sobre o sistema escolar e políticas educacionais, tem se concentrado na escola como unidade básica de ensino e espaço para realização das metas do sistema escolar. Não é de hoje a ideia de ter as escolas como uma referência para estabelecer uma fórmula e gestão das políticas educacionais, e tem crescido muito a importância do planejamento nas atuais mudanças do mundo contemporâneo. Sendo assim, as propostas curriculares, leis e resoluções atualmente se refere a práticas organizacionais, como a autonomia, descentralização, projeto pedagógico-curricular, gestão focada na escola e na avaliação institucional.

Há, no mínimo, duas formas de visualizar a gestão educacional focada na escola segundo Libâneo (2003, p. 295), sendo: A primeira, na visão neoliberal, colocando a escola como referência das políticas públicas, é a mesma coisa que liberar parte da responsabilidade do Estado, e deixando a iniciativa de planejar, organizar e avaliar os serviços educacionais a mercê das comunidades e escolas; na segunda, na visão sociocrítica, a decisão é o mesmo que valorizar as ações dos profissionais na escola que sejam consequências de sua iniciativa, seus interesses, sua interação em razão do interesse público, sem tirar a responsabilidade do Estado.

Na visão sociocrítica, a escola e o seu modo de organização, formam um ambiente educativo, espaço de aprendizagem e formação, um lugar em que os próprios profissionais tem liberdade de decidir sobre seu trabalho, se especializar e aprender mais sobre sua profissão. Acredita-se que não são apenas os professores que educam, todas as pessoas que atuam nas escolas, direta ou indiretamente realizam ações que educam, mesmo não tendo a mesma responsabilidade e nem a mesma função dentro da instituição escolar. Por exemplo, atendimento na secretaria, ele pode ser respeitoso ou desrespeitoso, atencioso ou grosseiro; as atitudes e formas de agir das funcionárias na hora da merenda podem influenciar a educação das crianças, positiva ou negativamente; as reuniões pedagógicas podem ter um espaço de participação das demais pessoas ou apenas de manifestação do poder pessoal do diretor da escola.

Os exemplos citados acima, mostram que todas as ações ocorridas dentro de uma instituição escolar tem o caráter pedagógico. As escolas, são ambientes de formação, as práticas de organização e gestão educam, podem criar ou modificar o jeito de pensar e agir das pessoas. A organização escolar não apenas ensina, mas também aprende com as pessoas, desde que os membros dessa organização possam construir a estrutura e os processos de gestão.

Portanto, as pessoas mudam com as ações organizacionais e as organizações mudam as pessoas.

5 A escola entre o sistema de ensino e a sala de aula

A organização do sistema escolar de um país conforme Libâneo (2003), tem três grandes evidências: o sistema de ensino como um todo, a escola e as salas de aula. As escolas encontram-se entre as políticas educacionais, normas curriculares, formas organizativas do sistema e as ações pedagógico-didáticas dentro da sala de aula. A escola é o espaço de realização dos objetivos do sistema de ensino e do objetivo de aprendizagem. Na prática, as análises críticas sobre o sistema de ensino e as políticas organizacionais acabam perdendo a força, se não tiverem como base a escola e as salas de aula, da mesma forma que um profissional pode ter a sua eficiência reduzida no trabalho se não possuir uma visão de conjunto do sistema de ensino nacional e estadual.

Como resultado, a escola é a evidência integrante do todo social, sendo atingida pela estrutura econômica e social, decisões políticas e relações de poder em valor na sociedade. As políticas, as formas de organização do sistema de ensino e as normas curriculares estão cheias de significados políticos e sociais que possuem forte influência sobre ideias, atitudes, formas de agir e a conduta de professores e alunos, assim como as ações organizacionais, pedagógicas e curriculares. Tudo isso nos mostra que existe um envolvimento de poder recíproco entre o sistema de ensino, instituição escolar, sociedade e os sujeitos; as normas e políticas do sistema de ensino podem desempenhar fortemente uma influência e controle na formação do espaço íntimo de alunos e professores.

Esse envolvimento entre as decisões do sistema de ensino e sua realização nas escolas mostram claramente que os modos de organização e gestão cumprem um papel educativo, já que dão certa adequação às atitudes, ideias e as formas de agir de alunos e professores, Libâneo (2003). Daí passa a necessidade que os futuros professores admitam e compreendam o envolvimento entre sistema social mais amplo, espaço escolar e sistema de ensino. Necessitam, então, entender como e porque são tomadas certas decisões na área do sistema de ensino, como a direção da escola passam tais decisões e como expressam a relação de ideias e poder sobre o aluno e como ele deve ser educado, os

meios de avaliação e controle do trabalho escolar. Os professores, como responsáveis pela formação ética, intelectual e afetiva dos alunos, precisam ter conhecimento das convicções políticas e sociais, das relações de poder incluídas nas decisões pedagógicas e administrativas do sistema que atingem as ações e decisões que geram resultados na escola e nas salas de aula.

Contudo, a comprovação do poder do sistema de ensino sobre as escolas não pode induzir os professores a reprovar toda e qualquer decisão que venha de cima, só pelo fato de surgir de alguma autoridade superior. É fundamental que escolas e professores tenham independência em suas decisões.

As Secretarias de Educação, por exemplo, tem a obrigação e responsabilidade de com que as escolas funcionem, e pra isso, necessitam que os professores tenham ciência de certas diretrizes e normas, e se convençam de sua legalidade e comecem a agir conforme as expectativas de seus dirigentes. A direção da escola deve reunir o corpo docente para informar novas normas legais, mudanças na rotina de trabalho e diretrizes pedagógicas; a ligação das escolas com o sistema de ensino decorre da necessidade da união política e administrativa de gestão de um sistema.

Nessa caso, qual o problema? Ele diz respeito aos motivos pelos quais os órgãos de gestão do sistema tomam decisões, o método de elaboração das leis, os conteúdos da legislação, os quais nem sempre demonstram interesse da sociedade escolar. Reuniões que destinam-se somente para avisar as decisões que impedem os professores de participar de processos decisivos ou de realizar uma leitura crítica das medidas ou textos legais. Queremos ressaltar a necessidade de atitude crítica, contra as determinações oficiais, avaliando a fase em que as diretrizes e políticas são justas, inclusivas, democráticas, respeitadoras das diferenças referente ao direito de todos à alfabetização.

De acordo com o pesquisador português Licínio C. Lima (1996), as escolas não funcionam sozinhas, elas tem relação de dependência com o sistema de ensino. No entanto, elas podem assumir a sua porcentagem de autonomia. Sendo assim, não compete às escolas recusar o papel do Estado, das Secretarias da Educação e das normas do sistema, nem somente se sujeitar as suas determinações, podem adequá-las.

Também é bom se prevenir contra algumas atitudes muito sonhadoras de professores que acreditam que é possível uma autonomia total das escolas, como se pudessem dispensar

completamente instrumentos normativos e operativos das ordens superiores. É necessário saber tornar compatível as decisões do sistema e as decisões tomadas na área das escolas, sem negar as tensões entre elas.

Para Libâneo (2003), será muito útil aos objetivos da gestão participativa, que os professores entendam os métodos de tomada de decisões do Estado e do sistema educacional, entendendo também não está isolada, mas que opera em conjunto com o sistema de social, cultural e político. Não só ela depende das estruturas sociais, mas também as práticas de obrigatoriedade normativa podem estar excluindo dos professores a liberdade e autonomia de assumir suas próprias decisões. Por outro lado, os materiais normativos e as diretrizes organizativas e curriculares não podem funcionar como uma camisa-de-força para as escolas. Podem ser como objeto de explicação, ser reanalisados, ser apenas parcialmente cumpridos e até favorecerem nas decisões mais convenientes ao quadro das escolas.

O conhecimento da união entre o sistema de ensino e as escolas, bem como do papel delas e dos professores contra as decisões providas do sistema, impede que a organização e gestão escolares aconteçam mediante formas participativas, entendendo a escola como uma sociedade democrática de aprendizagem.

Resumindo, para ser um participante ativo no método de tomadas de decisões na escola, o professor precisa conhecer bem a estrutura e organização do ensino, as normas legais e as políticas educacionais, a mecânica de elaboração e divulgação, e também desenvolver habilidades de atuação e participação em cooperação com os colegas de equipe. Esses fatores são essenciais para que os professores-sujeitos não sejam protegidos pelas decisões externas. Pelo contrário, se as negarem ou aceitarem, que façam consciente, concordando também com a chance de diálogo com as categorias superiores.

5.1. Os objetivos da escola e as práticas de organização e de gestão

Para Libâneo (2003, p. 300) a escola é uma organização social com objetivo franco: o desenvolvimento das capacidades físicas, raciocínio pessoal e afetivo dos alunos, mediante a aprendizagem dos conteúdos, para se tornarem cidadãos participativos na comunidade

em que vivem. O ensino e a aprendizagem dos alunos, são objetivos primordiais da escola, e essa responsabilidade fica a cargo da atividade docente. A organização necessária para escola, é aquela que favorece o trabalho dos professores, havendo uma dependência recíproca entre as funções da escola e a organização, os objetivos e a gestão do trabalho escolar.

A gestão e a organização são as formas de se alcançar os objetivos do ensino. É necessário ter clareza de que a base da instituição escolar é a qualidade dos métodos de ensino e aprendizagem, por meio de procedimentos pedagógico-didáticos, favorecendo melhores resultados. Possuem pouco valor as inovações como eleição para diretor, gestão democrática, instalação de equipamentos modernos entre outras, caso os alunos continuem apresentando baixo nível no rendimento escolar e aprendizagens não consistente.

6 Escola, Família e Comunidade

A relação escola e família, segundo Paro (2010) e a interação delas com a comunidade, em nossos dias é assunto muito comentado no meio acadêmico e fora dele e também visto pela maioria das pessoas, como sendo muito importante para que a escola seja de fato um ambiente democrático; mas nem sempre foi assim.

Na década de 70, do século XX, por exemplo, o Brasil estava sob regime da ditadura militar, e a escola privilegiava a pedagogia tecnicista e a mecanização, visando a eficiência e a produtividade no mercado de trabalho. Conforme Libâneo (1994)

a maioria dos estudos privilegiava a dimensão tecnicista de formação"... "sem levar em conta seu objetivo principal que é levar o aluno a pensar, raciocinar cientificamente, a desenvolver sua capacidade de reflexão e a independência do pensamento.

Naquele momento histórico brasileiro, a participação da família se limitava a recebimento de boletins, contendo as notas "azuis" se fossem boas e "vermelhas se fossem ruins, de seus filhos. E quando possível das festas comemorativas. E assim se entendia o envolvimento de pais na escola. Não havia espaço para interação e reflexão. Escola era escola, e o que acontecia fora dela, ou seja o mundo do aluno, a vida familiar, a comunidade em que ele morava, não fazia parte e nem interessava ao contexto escolar. Tudo bem demarcado, com

espaços reservados, bem caracterizados por suas diferenças e exclusivos de quem habitava nele. Um ambiente desmotivador, distante da realidade dos alunos que impedia a participação familiar.

Nos anos 80, do século XX, com o fim do regime militar e a transição para um regime democrático, ganha força os movimentos sociais, a busca pela liberdade de expressão, de participação do povo nas eleições diretas, e em outros segmentos da sociedade, como a luta pelos direitos da criança, do idoso e da pessoa negra. A Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, neste mundo em transformação, faz com que muitos educadores vejam a educação como um elo de mudanças para a sociedade. Paulo Freire (1970,p.73) criticava a “educação bancária”, aquela na qual o indivíduo recebe conteúdos, faz provas, sem pensar, sem fazer relação entre vida cotidiana e a escola.

Os professores onicientes são bancários que enchem seus alunos sem conhecimentos, ignorantes de “depósitos” que é a educação. Quanto mais os professores enchem os containers (que são os alunos) tanto mais eficaz é considerado o processo. Quanto mais adaptados para a concepção bancária, tanto mais educados, porque adequados ao mundo.(Freire, 2005 {1970,p.73})

Este pensamento conteudista passa a ser revisto e move a escola e os professores para outras práticas. Onde o professor seja um coordenador de atividades, que organiza e atua conjuntamente com seus alunos. A escola passa a ser vista pela sociedade, como um espaço público favorável para ampliação da participação, na construção de acordos, enfim para exercer a democracia e a busca pela qualidade na educação. Surgem as associações de pais, grêmios com a participação dos alunos, e os conselhos escolares.

A partir dos anos de 1990 e na atualidade, têm lugar a Pedagogia Crítico-social dos conteúdos, idealizada por José Carlos Libâneo (1945), assegurando que a escola tem um caráter social e político de manter conhecimentos sistematizados, capazes de atingir as classes mais populares, garantindo assim mais qualidade e para todos.

Em 1996 é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com o objetivo de elevar o nível global de escolaridade de ensino em todos os níveis e a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e a permanência escolar. O que temos na lei é que a participação da família passa a ser um direito e um dever de acompanhar seus filhos no rendimento e na vida escolar. Porém ainda são poucos aqueles que se interessam por esta efetiva participação. No capítulo quatro deste trabalho,

trataremos deste assunto.

Sendo a escola uma organização em que seu objetivo é o aprendizado do aluno, deve ser ela a primeira a querer a participação dos pais. No entanto nem sempre este resultado é atingido de maneira efetiva. O gestor escolar deve estar comprometido e trabalhando como um líder, buscando em suas tarefas aproximar pais, professores e a comunidade, para que todos participem ativamente da vida escolar dos alunos.

Segundo Heloisa Luck no texto *Escola, Comunidade e Família no Brasil*, (revista *Gestão em Rede* de agosto/2006):

Mais do que o cumprimento de uma determinação legal, a busca pelo fortalecimento dessa parceria colaborativa se apresenta, no atual contexto social, como um dos poucos caminhos viáveis para que escolas e famílias consigam superar as dificuldades que vêm enfrentando na educação de seus filhos/alunos.

O gestor deve deixar claro os objetivos educacionais, assim poderão trabalhar de maneira onde todos possam compreender seu papel, não transferindo responsabilidades e não buscando culpados.

A presença da família não pode ser limitada a reuniões, ela precisa estar presente nos eventos, conselhos escolares, associações de pais e mestres e nos projetos, como escola da família⁶, escola aberta⁷, voluntariado de pais e mães, cursos, palestras para os pais e alunos, comemorações festivas, onde há o envolvimento de todos, dentre outras. Ao atrair a família e a comunidade para dentro dos muros da escola, certamente mudanças serão percebidas na aprendizagem dos alunos. Criar um ambiente confortável, onde se estabeleça acordos viáveis e a conquista de vitórias e conseqüentemente a realização de sonhos que influenciarão na vida de todos.

Segundo (Rego, 2003) A escola e a família compartilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do cidadão. Sendo

⁶ O Programa Escola da Família foi criado pelo governo do estado de SP, em 23/08/2003 visando abrir o espaço escolar aos finais de semana para a comunidade local, com atividades para contribuir com a inclusão social. As atividades giram em torno de quatro eixos: esporte, cultura, saúde e trabalho. Quem organiza o trabalho e a participação são os gestores escolares e universitários voluntários. escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/default.html

⁷ O Programa Escola Aberta incentiva e apóia a abertura, nos finais de semana, de unidades escolares públicas localizadas em territórios de vulnerabilidade social. A estratégia potencializa a parceria entre escola e comunidade ao ocupar criativamente o espaço escolar aos sábados e/ou domingos com atividades educativas, culturais, esportivas, de formação inicial para o trabalho e geração de renda oferecidas aos estudantes e à população do entorno. portal.mec.gov.br > [Secretaria de Educação Básica](#).

assim, entende-se que família e escola buscam o crescimento do indivíduo de acordo com cada ambiente, incentivando ou vetando seu desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escola o foco é o saber, o conhecimento estruturado e sua preocupação central é com o processo ensino – aprendizagem, nela o contexto é diversificado, com a multiplicidade de culturas, atividades, regras sociais e valores. Tudo isso que é permeado por conflitos, problemas e diferenças (Mahoney, 2002) que são naturais na sociedade de seres humanos múltiplos e diferentes entre si. A família também enfrenta diariamente os problemas da escola, claro, que em escala menor. Nela a de se buscar socialização, proteção, condições de sobrevivência, ou seja, desenvolvendo o social, o cognitivo e o aspecto afetivo das pessoas envolvidas ajudando no enfrentamento do estresse provocado por dificuldades do cotidiano conforme (Oliveira & Bastos, 2000).

O que vemos hoje ainda está distante do ideal de participação, seja porque não há da comunidade escolar uma mobilização para trazer a família para dentro da escola, seja porque a família ainda não entendeu qual é o seu papel frente aos conflitos escolares.

No capítulo seguinte vamos tratar da questão do envolvimento entre família e escola e como essa parceria pode ajudar as crianças e jovens a seguirem no caminho da construção do conhecimento de uma forma eficaz.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 28 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o *Estatuto da Criança e do Adolescente* e dá outras providências. Diário Oficial

[da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>.

Acesso em: 15 out. 2012.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República

Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso e

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Avaliar para promover*. Porto Alegre, RS: Ed. Mediação, 2005

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira. TOSHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar, Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo, Ed. Cortez, 2003

LUCK, Heloísa. *A Gestão Participativa na Escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez/Unesco, 2002.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar e qualidade de ensino:*

o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: BASTOS, João

Baptista (Org.). *Gestão democrática*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A,

2001. p. 57-72.

_____. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. 3. reimpr. São

Paulo: Xamã, 2007.

_____. *Gestão democrática da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

_____. *Educação como exercício do Poder*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010

Artigo A Estrutura Familiar e os Desafios da Educação no terceiro milênio do profº. Ms. Ivandir de Deus Santos

Para entender a Relação Escola-Família de Luciano Mendes de Faria Filho de em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102&script=sci_arttex 18/10/201

Revistas nova Escola Grandes Pensadores. Ed. Abril, Julho 2009

Revista Nova Escola – Amorim Lima, Ed. Abril. Agosto 2007

