

# REVISTA AUTÊNTICOS

Volume 4 - Número 5

Setembro 2024

ISSN - 2675 - 9543



**É BENÉFICO O ENSINO DE INGLÊS PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?**



[revistaautenticos.com.br](http://revistaautenticos.com.br)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
(CIP)**

R454

Revista Autênticos [recurso eletrônico] / [Editor Chefe]  
Fernando Piffer – Vol. 4, n.5 (set. 2024) – São Paulo-SP:  
Instituto P2G Educacional, 2024.

Bimestral

ISSN 2675-9543

Disponível em: <https://revistaautenticos.com.br/>

1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino  
Lúdico. 4. Gestão Escolar. 5. Práticas Docentes. 6.  
Neuropsicopedagogia. 7. Alfabetização e Letramento. 8.  
Inteligência Emocional. 9. Arte. 10. Língua Portuguesa. 11.  
LIBRAS. 12. Filosofia. I. Piffer, Fernando.

CDD: 371.72

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB-6/2422**

[www.revistaautenticos.com.br](http://www.revistaautenticos.com.br)

E-Mail: [contato@revistaautenticos.com.br](mailto:contato@revistaautenticos.com.br)

Rua Marquês de Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 Fone (11) 2947-3283

## É BENÉFICO O ENSINO DE INGLÊS PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Num mundo globalizado em que o avanço da tecnologia nos permite acesso à informação e à comunicação instantânea, com qualquer parte do mundo por meio da internet, a presença do idioma inglês é frequente, inclusive, muitas palavras desse contexto já foram assimiladas pelo nosso português: online, print, mouse, notebook, e-mail, e a própria palavra “internet”, e nesse sentido, possuir o domínio do idioma inglês tem se tornado uma exigência para as empresas na busca por profissionais no mercado de trabalho atual. Essa realidade leva a se pensar que quanto mais cedo a pessoa aprender o inglês, maiores serão as chances de ela obter uma fluência na língua, todavia, o questionamento que surge é: o quão cedo essa aprendizagem deve ocorrer? E a conclusão a que se chega é que o quanto mais cedo, melhor, afinal, o período da Educação Infantil é a fase em que as crianças estão plenamente aptas para iniciarem essa jornada.

Além disso, as próprias crianças manifestam o desejo uma maior compreensão sobre as frases, expressões e palavras que elas se deparam nas suas atividades cotidianas, uma vez que o inglês se apresenta nos vídeos que elas assistem, nos artigos que elas leem, e até mesmo ao jogarem videogame, pois muitas crianças jogam online e acabam mantendo contato com outras pessoas em diversos países. Dessa forma, entender o significado das palavras e expressões em inglês passa a fazer todo sentido para elas, e isso, com certeza, gera uma motivação que se torna um estímulo ao aprendizado.

No entanto, sempre houve muita polêmica relacionada ao fato de que aprender dois idiomas, de maneira simultânea, num período em que as crianças são tão novas, poderia produzir confusão na mente delas, trazendo mais prejuízos do que benefícios. Entretanto, pesquisas recentes apontam que a criança que nessa etapa da alfabetização possui acesso a dois idiomas adquire um ganho considerável de repertório, uma vez que aprender a ler e a escrever num contexto bilíngue não interfere em nada na sua alfabetização na língua materna. Na verdade, alfabetização em dois idiomas é algo que ocorre de maneira unificada, e não separada. Trata-se de uma experiência enriquecedora para a criança, que nessa etapa de grande possibilidade de absorção de conteúdos, amplia sua capacidade de percepção e associação a um idioma diferente.

Reconhecendo que aprender um outro idioma nesse momento inicial de alfabetização não é prejudicial, muito pelo contrário, cabe então estabelecer quais as formas que deverão ser utilizadas para o ensino do inglês às crianças da Educação Infantil, especialmente considerando que estas crianças ainda estão sendo alfabetizadas em português, e não podem usá-lo como referência. Nesse sentido, a melhor maneira de abordagem são as atividades lúdicas, uma vez que elas trazem componentes repletos de diversão e alegria, com os quais a criança se envolve e se interessa. Este cenário abre muitas possibilidades: nos passeios, nomear em inglês os objetos encontrados, usar músicas como: "The Itsy Bitsy Spider" (A Dona Aranha) ou "Twinkle, Twinkle, Little Star" (Brilha, Brilha, Estrelinha).

Cabe ressaltar que as crianças aprendem mais facilmente quando as frases são faladas de forma mais curta, e fazer associações com coisas do seu cotidiano contribuirá bastante para sua memorização. Ensinar as cores com objetos coloridos e relacionar a cor com objetos como: a maçã é red, o nariz do palhaço é red, o morango é red. O mesmo pode ser feito com números: uma mochila, dois lápis, três gizos, etc. Sempre com as crianças segurando e contando.

O papel do professor é extremamente importante, pois sabemos o quanto as crianças da Educação Infantil fazem barulho, perdem o foco, conversam, se distraem, variam o humor e perdem o interesse. Nesse sentido, o professor deve sempre preparar-se com antecedência, organizando a sala, os materiais, e o modo como irá se expressar com seus alunos, exercitando sempre o dom da paciência.

Fernando Piffer é formado em Economia, com Pós-Graduação em Redação e Oratória, e é editor da Revista Autênticos.

## CONSELHO EDITORIAL

Elaine Cristina Piffer  
Rosana Gomes  
Luciana de Moraes  
Alcinda Ponce  
Jorge Longuine Palhares  
Talita Spadoni Piffer  
Cezira Antonelli  
Yara Cristina Nieri  
Cláudia Duarte  
Fernando Piffer

## EDITOR CHEFE

Fernando Piffer

## NORMALIZAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Talita Spadoni Piffer

## DIAGRAMAÇÃO

Daniel Lyrio Teixeira

## PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rosana Gomes

## PROJETO GRÁFICO E DIGITAL

Daniel Spadoni

## COPYRIGHT

Revista Autênticos. Instituto P2G Educacional, Volume 4, Número 5 (Setembro, 2024) – SP

## ISSN - VERSÃO DIGITAL

2675-9543

Publicação Bimestral coligada ao Instituto P2G Educacional.

Exceto o Editorial, todos os artigos publicados refletem a opinião dos seus autores. A responsabilidade pelos conteúdos é exclusiva dos mesmos, sendo que não expressam, necessariamente, a opinião deste Conselho Editorial.

É permitida a reprodução total ou parcial dos conteúdos, desde que as fontes sejam devidamente citadas.

# SUMÁRIO

**06– A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Zaira Rocha Crude

**21– OS BENEFÍCIOS DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Tatiane Leite de Oliveira

**36– AS REDES SOCIAIS E O SEU IMPACTO NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Gislaine Karin de Moraes Silveira

Celina de Fátima Santos Moura

**51– ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E O MOMENTO ADEQUADO PARA A ALFABETIZAÇÃO**

Ana Paula da Silva

Gabriella Fernandes Silveira

Selma Ferreira de Melo

**65– REGGIO EMILIA: UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA INOVADORA**

Rejane Aparecida Ferreira da Silva

Carla Renata Bortoleto Rosati

Maria Nazaré Finoti Paula Melo

**80– AS CARÊNCIAS DA CRIANÇA AUTISTA E AS DIFICULDADES PARA SUA INCLUSÃO ESCOLAR**

Andréa Aparecida Muniz

Amanda Jamas Queiroz

Thaís de Almeida Cavalheiro

**97– DESENVOLVENDO A LEITURA E A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONFORMIDADE COM AS ORIENTAÇÕES DA BNCC**

Maria Regina Alves Nunes

Mara de Campos Gomes Vicioli

Renata Lima de Moraes

**112– ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA: UM ÚNICO CAMINHO**

Helen Cristina dos Santos

Rejane Lúcia Pereira de Souza

**121– O PRINCÍPIO REPUBLICANO E O ORÇAMENTO NA EDUCAÇÃO: A INSERÇÃO DA CIDADANIA E MECANISMOS DE OBSTRUÇÃO AO PATRIMONIALISMO**

Gabriel Hengstemberg Bonifácio

Rafael Felipe de Paula Oliveira Alves

Juliana Machado

**140– A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Marlei Carrara de Paula Sanches

**149– COMO A NEUROCIÊNCIA PODE IMPACTAR NOS MÉTODOS EDUCACIONAIS**

Roberta Consani Fernandes Vieira

Viviane Martins de Albuquerque

**158– A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA VIDA ESCOLAR DOS FILHOS NO BRASIL: DESAFIOS E OPORTUNIDADES**

Fabília Valéria de Assis

**165– A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Clea Dalva de Oliveira Stevaux

Cibele Maria de Paula Cuencas

Stella Moraes Boemer

**176– O BINÔMIO EDUCAR E CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Grazielle Pedroso de Paula Matos

Flávia de Moraes Nascimento Silva

**188– PROVA: UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO**

Renata da Silva Vieira Bento

**200– ARTETERAPIA NA PREPARAÇÃO PARA O TRAÇADO DAS LETRAS**

Rosângela Rodrigues Cetto

Ana Laura Fernandes Pedroso

**210– LIBRAS NO CONTEXTO ESCOLAR**

Andréia Aparecida Buffolo

Raquel Puccetti Rodrigues

**224– A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS LEITORAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Aline Léia Eufrásio Maciel

Lídia Peredo

Caroline Pereira

**234– O PSICOPEDAGOGO E A VISÃO SISTÊMICA**

Samaris Ibranhes da Silva

**243– A ESCUTA COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Thaís Luize Caldana Custódio de Oliveira  
Renata Corrêa Fidêncio Ferreira  
Tatiane da Cruz Martins Costa

**252– A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Liliane do Carmo Fernandes

**268– A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES**

Evelyn Cristina da Silva  
Camila Vieira

**281– ALFABETIZAÇÃO ATRAVÉS DA MÚSICA**

Jossimara Aparecida dos Santos

**294– EDUCAÇÃO NO BRASIL: BREVISSIMO HISTÓRICO**

Thaís Lima Martin  
Bruna Maciel de Camargo Cassola  
Andréia Érica Cristina Proença de Lima

**305– A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Luciana de Carvalho Cardoso Bressane

**322– PROCESSOS DE APRENDIZAGEM**

Nilson Furlan

**330– AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM AS DIFERENTES LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Vanélli Pires Amaro  
Bruna Marins

**339– ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS**

Cristiane Mara Sentelhas Ferreira  
Patrícia Marques Pimentel Fogaça  
Vanessa Aparecida Fogaça Lima

**353– A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Fabricia Cristina Nobre  
Maureen Garcia  
Caroline da Silva Silveira

**368– A MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALUNOS COM TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)**

Camila Cristina Leal Melo

**383– A HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL: UM OLHAR HISTORIOGRÁFICO**

Luís Fernando Bevilacqua  
Juliene Fernandes Foot Guimarães  
Roberta da Silva Martinez



## A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Zaira Rocha Crude

Formada em Pedagogia e em Filosofia, com Pós-graduação em Educação Infantil.

### RESUMO

O intuito deste artigo é destacar a importância da Filosofia para os estudantes do Ensino Médio, especialmente considerando que nestes tempos de avanços tecnológicos constantes, e informações sendo transmitidas a incrível velocidade, tem construído uma cultura contemporânea pautada pelo pragmatismo e pela rapidez. Nesse sentido, as coisas precisam acontecer rápido, quanto mais rápido melhor, além disso, elas precisam funcionar, precisam dar certo. Evidentemente que este contexto, à primeira vista, parece ser totalmente oposto aos conceitos da Filosofia, a qual se apresenta como um ramo do conhecimento voltado à análise, à reflexão e às comparações, o que implica em bastante leitura e muita pesquisa por parte da pessoa que se propõe a conhecer a realidade do mundo à sua volta, estudando a essência da humanidade na realidade em que se vive, e refletindo sobre o sentido de tudo que existe. Dessa forma, este artigo empreenderá, inicialmente, uma abordagem sobre os conceitos fundamentais da Filosofia e suas práticas milenares, especialmente na Grécia antiga, que é considerada o berço da Filosofia com ilustres mestres nessa arte, que tem em Sócrates, o gênio grego como seu maior expoente. Em seguida, dentro deste cenário, serão apresentados os principais filósofos gregos, bem como seus principais conceitos, desde os filósofos pré-socráticos até os pós-socráticos, e as renomadas escolas que fundaram ou estudaram. A seguir, será abordada a importância da relação entre a Filosofia e a Educação, especialmente levando em conta que a Educação também é dinâmica, buscando sempre formas de adequação de seus métodos e de suas propostas pedagógicas, nunca se aprisionando a um modelo único e estático, e, nesse sentido, a Filosofia se torna um instrumento apropriado para promover uma crítica transformadora e contextualizadora. Por último, serão expostas as razões da importância de se estudar a Filosofia no Ensino Médio, como forma de preparar os estudantes para refletirem sobre o cenário atual, bem como os fatores que tornaram o mundo como ele é, e, dessa forma, tornar estes alunos mais críticos e participativos na sociedade contemporânea.

**Palavras-Chave:** Filosofia; Ensino Médio; Educação; Filósofos.

## INTRODUÇÃO

A Filosofia como disciplina no Ensino Médio tem como finalidade incentivar e estimular a reflexão e o pensamento crítico dos estudantes, permitindo que eles desenvolvam uma visão analítica e crítica da realidade atual, interpretando os diversos processos da relação humana. A Filosofia oferece uma ampla capacitação aos alunos, para que possam aplicar a sabedoria que a Filosofia empreende nos diversos contextos e situações das suas vidas. Entretanto, ao se considerar que o mundo atual valoriza extremamente o que é rápido, o que é prático e o que parece funcionar dentro da velocidade do cenário globalizado, a Filosofia, devido ao seu caráter analítico e reflexivo, que demanda bastante leitura e bastante confrontação de realidades e de ensinamentos, tende a não receber a devida valorização como disciplina, por parte dos educandos.

A Filosofia passou a ser integrada ao currículo do Ensino Médio em 2008, por meio da Lei 11.684, que tornou obrigatória a disciplina nos três anos do Ensino Médio. Entretanto, a legislação foi alterada em 2017, por meio da Lei 13415, a qual determinou que a Filosofia passou a ser considerada no âmbito dos estudos e práticas, tendo seus conteúdos incluídos na área de conhecimento CHSA, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Assim, o Novo Ensino Médio permite aos estudantes optar por uma formação técnica ou profissional, de formas que este aluno obterá, além do seu diploma normal de conclusão da educação básica, um diploma do curso técnico escolhido. As 12 disciplinas obrigatórias do Ensino Médio tradicional são: Artes, Educação Física, Filosofia, Sociologia, Inglês, Física Química, Biologia, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática. Sendo que elas não aparecem mais dessa forma, pois estão diluídas em quatro áreas: Matemática e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Nesse sentido, cabe destacar a importância da Filosofia e a sua enorme contribuição para a sociedade, como o próprio nome cuja raiz grega já remete ao amor pela sabedoria (Filos = Amor, Amizade) e Sofia = Sabedoria). Portanto, buscar o conhecimento por meio da reflexão e análise crítica do estado das coisas, ou seja, por que as coisas são, como são, onde são, e se continuarão a ser, são questionamentos filosóficos que os pensadores da atualidade precisam fazer, especialmente para oferecer métodos e alternativas para aplicar de forma concreta e eficaz este conhecimento na

prática cotidiana das pessoas, e somente a Filosofia é capaz proporcionar essa cosmovisão de maneira abrangente e assertiva.

É praticamente impossível estudar Filosofia sem considerar os conceitos filosóficos dos grandes filósofos gregos, mesmo considerando que outros povos milenares como China, Pérsia e Índia, produziram pensamentos e análises reflexivas quanto à sua maneira de enxergar o mundo. Entretanto, mesmo antes do “Gênio Grego” Sócrates, desenvolver seus esplêndidos conceitos filosóficos, muitos pensadores antes dele já ganhavam destaque, como Pitágoras e Tales de Mileto, entre outros, os quais ficaram conhecidos como filósofos pré-socráticos, e os que vieram após Sócrates, e que se basearam fortemente em seus estudos, ganharam o nome de pós-socráticos, como Aristóteles e Epicuro, por exemplo. Todos esses filósofos gregos, bem como os demais filósofos ocidentais que vieram após eles, deixaram um legado que deve ser estudado, aprendido e praticado.

Nesse sentido, trazer esse legado da Filosofia para a Educação parece, num primeiro momento, ser algo incompatível, pois a Filosofia carrega uma ideia de algo abstrato e que apenas alguns poucos sábios conseguem compreendê-la, entretanto, a Filosofia apresenta diversos aspectos práticos que, quando associados à Educação, se converte em uma ferramenta eficaz para a compreensão do modelo educacional contemporâneo, e transformá-lo, sempre que as necessidades da sociedade demandarem. Assim, a Filosofia, enquanto instrumento de reflexão fundamentada das questões naturais, estará sempre apontando em direção ao ato de educar.

Portanto, trazer a Filosofia para a sala de aula, especialmente aos alunos do Ensino Médio, é algo profundamente necessário, para que o estudante seja apto para fazer uma leitura clara do que acontece à sua volta, bem como valer-se desse campo de estudo para sua própria vida futura.

## **CONCEITOS INTRODUTÓRIOS SOBRE FILOSOFIA**

No campo das matérias ministradas nas instituições de ensino brasileiras, nenhuma é considerada tão abstrata quanto a Filosofia, visto que tal colocação não ocorre quando se trata de Gramática, Geografia ou Matemática, uma vez que estas parecem ser ciências mais concretas, e mais próximas da utilização cotidiana. Mesmo se a Filosofia for comparada com outras ciências humanas, como Sociologia, Pedagogia ou Psicologia, ainda assim estes ramos do conhecimento humano tendem a ser mais

justificáveis do que a Filosofia, pois parece ser mais fácil descobrir o porquê de se estudar tais ciências, enquanto que a Filosofia não parece apresentar, a princípio, uma razão prática para ser estudada, a não ser pelos anciãos que buscam descobrir o sentido da existência humana quando já estão no fim de suas vidas.

De fato, num mundo que valoriza extremamente o que é prático, o que apresenta respostas rápidas, o que é pragmático, o que dá certo e o que traz resultados visíveis, o conhecimento filosófico, aparentemente, não tem espaço e nem razão para ser explorado. No entanto, é exatamente nesse contexto em que a Filosofia deve se fazer presente, promovendo reflexões que apontam o sentido real das coisas que o homem faz, por que faz do jeito que faz, enfim, perguntas reflexivas como estas levam o ser humano a ser crítico, e se tornar muito melhor.

“Todavia, é justamente nesse momento que a Filosofia revela sua imprescindibilidade. Em uma época e em uma sociedade dominadas pela técnica, com os saberes (entre outros fatores, devido ao enorme cabedal de conhecimento e experiência acumulados) sendo extremamente especializados e, portanto, fragmentados, é indispensável um olhar que ofereça uma crítica e rigorosa visão de conjunto de todo esse horizonte. É imperioso, sob o risco de não sabermos nos localizar e, portanto, ficarmos privados de ação, um saber sobre esses saberes, um olhar sobre esses olhares, uma indagação sobre essas indagações, uma pergunta que nasce antes e não termina depois. Por que pensamos o que pensamos? Por que dizemos o que dizemos? Por que fazemos o que fazemos?” (WINCK, 2018 p. 12).

Muitos estudiosos buscam uma definição para a Filosofia, entretanto, os diversos filósofos e as várias correntes filosóficas, que deixaram seus registros desde muitos séculos antes de Cristo, apresentam inúmeras definições para a Filosofia. O significado etimológico da palavra é amor à sabedoria, e ela vem do grego “phylos” (amor, amigo), e “sophya” (sabedoria). Atribui-se a Pitágoras (580 a 500 a.C.), o primeiro que se autodenominou filósofo, e a partir dele, todos os demais filósofos tinham suas próprias linhas de pensamento e características filosóficas distintas. No entanto, as pretensas definições do que é Filosofia ao longo dos séculos são bem complexas e variadas.

“A Filosofia não é ciência: é uma revelação crítica sobre os procedimentos e conceitos científicos. Não é religião: é uma reflexão crítica sobre as origens e formas das crenças religiosas. Não é arte: é uma interpretação crítica dos conteúdos, das formas, das significações das obras de arte e do trabalho artístico. Não é sociologia nem psicologia, mas a interpretação e avaliação crítica dos seus conceitos e métodos. Não é política: mas a interpretação, compreensão e reflexão sobre a origem, a natureza e as formas de poder. Não é história, mas interpretação do sentido dos acontecimentos enquanto inseridos no tempo e na

compreensão do que seja o próprio tempo. Conhecimento do conhecimento e da ação humana, conhecimento da transformação temporal dos princípios do saber e do agir, conhecimento das mudanças das formas do real ou dos seres; a Filosofia sabe que está na História e que tem uma história” (CHAUÍ, 2000 p. 16).

Considerando que a Filosofia se dedica à busca do conhecimento e do sentido das coisas por meio de uma análise crítica e reflexiva, ela se torna um campo do conhecimento que estuda a existência humana e o saber mediante uma avaliação analítica racional. Segundo o filósofo Gilles Deleuze (1925-1995), a Filosofia consiste na disciplina responsável pela criação de conceitos.

“ É possível definir um conceito de filosofia? Diferentes autores tentam definir o conceito de filosofia, mas não há um consenso ou uma definição exata do que é, essencialmente, a Filosofia. Algumas tentativas de definir o conceito:

- "A verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo." (Maurice Merleau-Ponty)
- "A filosofia busca tornar a existência transparente a ela mesma." (Karl Jaspers)
- "Ó filosofia, guia da vida!" (Cícero)
- "A filosofia ensina a agir, não a falar." (Sêneca)
- "Ciência é o que você sabe. Filosofia é o que você não sabe." (Bertrand Russell)
- "A filosofia é um caminho árduo e difícil, mas pode ser percorrido por todos, se desejarem a liberdade e a felicidade." (Baruch de Spinoza)
- "Se queres a verdadeira liberdade, deves fazer-te servo da filosofia." (Epicuro)
- "Filosofia é a batalha entre o encanto de nossa inteligência mediante a linguagem." (Ludwig Wittgenstein)

"Fazer troça da filosofia é, na verdade, filosofar." (Blaise Pascal)" (BLOG TODA MATÉRIA, 2022).

Estas formulações bastante atuais transmitem uma abordagem interessante sobre as possíveis definições da Filosofia, entretanto, é sobretudo relevante estabelecer quais são as principais proposições e temas abordados pela Filosofia, os quais são: o saber, a existência e a mente humana, os valores morais, a verdade, a linguagem, etc. Nesse sentido, o filósofo, ou seja, a pessoa que se ocupa com a reflexão crítica sobre estes diversos aspectos, e busca um constante conhecimento, é considerado um sábio. Conforme o conhecimento que este filósofo desenvolve, a Filosofia transita por uma série de pensamentos e correntes filosóficas: Filosofia Cristã, Filosofia Política, Filosofia Cosmológica, Filosofia Ética, Filosofia Empírica, entre muitas outras.

Nesse sentido, torna-se fundamental conhecer quais são as principais correntes filosóficas, especialmente por serem elas que mostram o modo de pensar dos diferentes filósofos e a maneira como eles enxergavam o mundo da sua época, e as propostas de

vida que eles apontavam de acordo com a visão de mundo que experimentavam.

Algumas das principais correntes filosóficas são:

“**1- Idealismo** - Tem como ponto central a crença de que as ações humanas são guiadas pelas ideias. Sendo assim, para esses filósofos, tudo o que existe fora do mundo material, deriva do trabalho da mente e das ideias. Desse modo, a realidade é vista como uma criação da mente e não algo dado pelo mundo. Pense no gosto, no cheiro, no tato e na visão. Tudo isso são sensações que fazem com que a gente perceba as coisas. **2- Materialismo** - Se o idealismo crê que tudo é uma criação da mente, os materialistas acreditam no contrário. Para eles o mundo e todas as suas coisas existem fora de nós, as coisas são matéria e não resultado. Sendo assim, o materialismo é um tipo de fisicalismo que defende que a única coisa que pode afirmar a existência é a matéria, pois todas as coisas são compostas de matéria e todos os fenômenos são resultado de interações materiais. **3- Escolástica** – Com o advento do cristianismo, este passou a dominar os vários aspectos da sociedade na Idade Média, e isso envolve a ética, a moral, o ensino e por aí vai. Com isso, o conhecimento deveria ser analisado sempre à luz dos ensinamentos cristãos. Os escolásticos analisavam os ensinamentos cristãos à luz da Filosofia grega antiga. **4- Racionalismo** - Nesta corrente, a razão é o ponto central. Isso porque, o racionalismo tem como foco a análise de tudo por meio da razão. Logo, as verdades sobre a realidade são vistas apenas por meio da razão, deixando de lado as sensações e os sentimentos. **5- Empirismo** – Apresenta a ideia de que o conhecimento é construído somente na base da experiência, e são os sentidos que revelam a verdade, é muito usado na ciência moderna, especialmente das disciplinas exatas. **6- Pragmatismo** – Ele crê que a verdade de uma ideia deve ser verificada tendo como base a sua utilidade. Ou seja, é uma visão bem prática, daí o seu nome. Além destas ainda temos a Fenomenologia, o Existencialismo, o Pós-Modernismo, o Psicologismo, o Neocristianismo, etc (BLOG CONHECIMENTO CIENTÍFICO R7, 2023).

## SÓCRATES E OS PRINCIPAIS FILÓSOFOS GREGOS

Como visto anteriormente, a palavra “filosofia” e os seus conceitos fundamentais têm sua origem na Grécia antiga, entretanto, apesar da Grécia ser o berço da Filosofia, não se pode desconsiderar o fato de que todos os povos antigos também desenvolveram maneiras de estabelecer um pensamento crítico, especialmente na Pérsia, Índia e China. Nesse sentido, muitos conhecimentos adquiridos pelos gregos foram fruto da sabedoria de outros povos, como a agricultura egípcia e a astronomia dos babilônicos. Todavia, a Filosofia deve sua notoriedade e relevância aos filósofos gregos, dentre os quais se destaca Sócrates, considerado o “gênio grego”, entretanto, antes dele muitos filósofos

famosos ganham destaque no decorrer da história, porém, estes recebem o nome de filósofos pré-socráticos, de onde se conclui a genialidade de Sócrates, e aqueles que vieram após ele, entram na categoria de pós-socráticos. Dentre os filósofos pré-socráticos se destacam:

“**1-Tales de Mileto** – Está entre os principais filósofos gregos pré-socráticos e é visto como o primeiro filósofo ocidental. Ademais, ele nasceu onde hoje está localizada a Turquia, antiga colônia grega. Ao realizar uma visita ao Egito, Tales aprendeu as regras da geometria, observação e dedução, desenvolvendo conclusões importantes. Por exemplo, a forma em que as condições do tempo podem afetar as colheitas dos alimentos. Além disso, esse filósofo também estava envolvido com a astronomia, e realizou a primeira previsão ocidental do eclipse total do sol. Por fim, ele fundou a Escola de Tales, que se tornou a primeira e mais importante escola de conhecimento grego. **2- Anaximandro** - Discípulo e assessor de Tales de Mileto, frequentou a Escola de Mileto, onde os estudos envolviam encontrar uma justificativa natural para o mundo. Estudava astronomia, matemática, geografia e política. **3- Pitágoras** – Outro filósofo que estudou na Escola de Mileto, seus estudos eram voltados à Matemática, viajando para adquirir novos saberes, sendo que no Egito, onde ficou 20 anos, desenvolveu o conhecido teorema de Pitágoras, e considerava que tudo o que acontecia na natureza estava relacionado às proporções geométricas. **4- Heráclito** – Nome bastante conhecido por afirmar que tudo está em constante estado de transformação. Assim sendo, seus conhecimentos se tornaram o que atualmente é chamado de metafísica. **5- Parmênides** – Nascido na colônia grega de Eleia, frequentou a escola de Pitágoras. Suas ideias eram de que o mundo era apenas uma ilusão, e via a natureza como algo imóvel, que não se dividia nem se transformava. Pensamentos que influenciaram o filósofo Platão. **6-Demócrito** – É considerado um dos pais da Física, pois desenvolvia a ideia do atomismo como a origem do mundo e como ele se comportava” (BLOG SEGREDOS DO MUNDO R7, 2021).

Filho de um escultor e de uma parteira, Sócrates nasceu em 470 ou 469 a.C., e desde muito jovem se dedicou à reflexão e ao ensino filosófico. Ao contrário de outros filósofos, Sócrates não fundou uma escola, dando preferência a ensinar em lugares públicos, nas praças, mercados e ginásios, e exerceu uma influência significativa sobre os atenienses, especialmente os mais jovens. Importante destacar que Sócrates serviu ao exército a princípio, e, depois, dedicou-se à carreira de educador, e buscava levar as pessoas à reflexão. Todavia, sua forma crítica e irônica de ensinar lhe trouxe a inimizade de pessoas influentes da sociedade, sendo que acabou sendo acusado de corromper a juventude e de cultivar a impiedade diante dos deuses da cidade de Atenas. Sócrates preferiu não se defender, foi condenado à morte por envenenamento, e morreu aos 71 anos, ingerindo o veneno cicuta. Transformou-se num marco ao preferir a morte a renegar suas próprias convicções.

“Sócrates não escreveu nada: tudo o que se sabe de sua pessoa chegou por meio de seus discípulos, como Xenofonte e Platão, e não são poucos os debates da crítica para estabelecer o que é confiável nessas fontes. O certo, porém, é que Sócrates se beneficia da virada antropológica dos sofistas. Contudo, ao contrário destes, não se interessa pelo ser humano empírico, mas pelo ser humano em geral, com propósitos morais” (WINCK, 2018 p. 24).

O legado de Sócrates foi preservado e desenvolvido pelos seus discípulos, entre os mais renomados se destaca Platão, que era filho de aristocratas, seu nome original era Ariostócles, e, provavelmente devido ao seu porte físico atlético, recebeu o apelido de Platão. Sendo 40 anos mais novo do que Sócrates, era um de seus alunos, tendo desfrutado da amizade de seu mestre por oito anos. A morte de seu mestre marcou todas as fases do seu pensamento, que passou a desprezar a democracia e as massas, idealizando um método de governo em que os mais sábios e preparados deveriam ser os dirigentes. Após Platão, os principais filósofos gregos pós-socráticos foram:

**1- Aristóteles** - Um dos principais filósofos gregos, e um dos mais conhecidos na história da filosofia, foi aluno de Platão, na Academia. Posteriormente foi professor de Alexandre, o Grande. No entanto, seus estudos foram voltados para o mundo físico, alegando que a busca do conhecimento se dava através da vivência das experiências. Por fim, desenvolveu a Escola de Liceu, influenciando vários campos com suas pesquisas, através medicina, física e biologia. **2- Epicuro** – Foi aluno de Sócrates e Aristóteles, contribuindo bastante para a filosofia, onde desenvolveu uma forma de pensamento denominada Epicurismo, defendendo que pequenos prazeres poderiam trazer felicidade. Além disso, defendia que não era necessário temer a morte. **3- Zenão** – Era um comerciante que foi inspirado pelos ensinamentos de Sócrates, e fundou a escola filosófica estoica. Divergia de Epicuro, alegando que os seres deveriam desprezar qualquer tipo de prazer e problema. Assim, o homem deveria apenas focar em possuir sabedoria para compreender o cosmos. **4- Pirro** – Fez parte das explorações de Alexandre, o Grande, conheceu várias culturas e costumes, alegou que ser sábio era não ter certeza de nada, e viver feliz era viver na suspensão do juízo. “Por isso, surgiu o nome ceticismo, e Pirro foi o primeiro filósofo cético da história” (BLOG SEGREDOS DO MUNDO R7, 2021).

## FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

A relação entre a Filosofia e a Educação traz, a princípio, questionamentos bem pertinentes, afinal, a Filosofia é considerada uma disciplina abstrata, e a Educação, especialmente nos dias atuais, parece requerer aspectos cada vez mais práticos. No entanto, a educação não deve se confinar somente aos modelos e práticas vigentes, mas

buscar sempre ser um instrumento que procura criticar e transformar a realidade, e, nesse sentido, a Filosofia é insubstituível.

Reconhecendo que a Filosofia consiste em uma reflexão radical e criteriosa sobre as questões naturais, torna-se inevitável que ela promova uma reflexão também sobre o ato de educar. Na atualidade, com os avanços tecnológicos e a velocidade que a Internet oferece à comunicação, percebe-se um altíssimo número de informações sendo acessadas. Todavia, cabe ressaltar que informação não é conhecimento, e conhecimento não é sabedoria.

“Com efeito, não existe educação fora do mundo. Educadores e educandos, instituições de ensino e políticas educacionais estão situados em precisas coordenadas sociotemporais. O processo de ensino-aprendizagem sofre necessariamente os efeitos da sociedade e da época em que está inserido. Em função dos problemas existentes em seu entorno, aparecem os problemas educacionais, tanto mais complexos quanto mais incidem na educação todas as múltiplas variáveis que determinam uma dada situação. Conseqüentemente, a “Filosofia na Educação”, como disciplina entre disciplinas, converte-se em “Filosofia da Educação”, enquanto reflexão rigorosa, radical e de conjunto sobre os problemas que gritavam em torno da educação. A Filosofia da Educação tem por tarefa considerar tais problemas, não em si mesmos, mas nas suas relações com a realidade circundante” (WINCK, 2018 p. 183).

Nesse sentido, é possível considerar que a Filosofia da Educação é o ramo da Filosofia que examina, elucida e orienta os objetivos, ações e metodologias pedagógicas em uma instituição de ensino. A Filosofia da Educação é plenamente capaz de influir na escolha dos assuntos que devem ser ensinados em uma instituição, e, também, nos métodos que estes conteúdos serão aplicados dentro do currículo estabelecido. Além disso, ela pode contribuir para direcionar o planejamento educacional, bem como os processos e programas desenvolvidos.

O processo educacional depende de quatro aspectos fundamentais: **a instituição de ensino, os professores, os currículos e os alunos**. Esses quatro aspectos se correlacionam fortemente e se integram ao processo educacional de uma instituição de ensino. Alguns estudiosos da área acreditam que a educação é resultado de doutrinas filosóficas, e os educadores são, de fato, filósofos. Por isso, a filosofia da educação é importante na construção e desenvolvimento do processo educacional nos seguintes aspectos:

- 1- Ajuda a entender, manter ou modificar o processo educacional de uma instituição de ensino;
- 2- Identifica conflitos e contradições em qualquer teoria pedagógica que atrapalhe o processo educacional dos alunos;
- 3- Desenvolve a capacidade humana de levantar ideias e discutir sobre as diferentes teorias pedagógicas e como elas afetam a

- vida individual e social dos alunos;
- 4- Direciona a instituição de ensino a entender seu propósito na educação social dos alunos;
  - 5- Auxilia e dá apoio no objetivo significativo de qualquer instituição educacional, o qual é o de qualificar uma pessoa para a vida pública e ser um membro efetivo da sociedade. (ENCICLOPÉDIA SIGNIFICADOS, 2023).

Portanto, a Filosofia da Educação desenvolve a capacidade de analisar e debater todas as diferentes teorias pedagógicas, direcionando as mais adequadas à instituição de ensino, considerando todas as suas variáveis. Essa atuação promove uma compreensão mais abrangente sobre as diferentes abordagens educativas, estimulando o pensamento crítico e reflexivo sobre as possibilidades educacionais.

“A orientação proporcionada pela Filosofia da Educação é essencial para as instituições educacionais compreenderem seu papel na sociedade. Isso porque, ao estabelecer uma direção clara, ela ajuda a alinhar os objetivos educacionais com as demandas sociais e as expectativas futuras. Com isso, uma instituição educacional orientada pela filosofia é capaz de ajustar-se dinamicamente às mudanças no ambiente educacional e na sociedade. A Filosofia da Educação fornece suporte para o objetivo significativo da educação: qualificar indivíduos para a vida pública e para uma participação eficaz na sociedade. Este apoio não se limita apenas à teoria, mas se estende à prática, orientando a implementação de métodos educacionais que realmente preparem os alunos para os desafios e oportunidades do mundo real” (TUTOR MUNDI, 2024).

## **A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA COMO DISCIPLINA PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Atribui-se ao célebre filósofo alemão, Immanuel Kant (1724-1804), a frase: “*Não se ensina Filosofia, ensina-se a filosofar*”, e, considerando que Filosofia é buscar o sentido das coisas por meio da análise e da reflexão, para assim oferecer uma argumentação que embase um direcionamento, ao trazer a Filosofia para a sala de aula, espera-se que o aluno seja preparado para realizar a leitura dessas manifestações e se torne capaz de identificar a lógica do pensamento e, dessa forma, interpretar corretamente a linha de raciocínio seguida.

Nesse sentido, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o documento normativo que define o conjunto das aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais, e Ensino Médio), referente à formação básica, orienta que os currículos e os projetos pedagógicos devem garantir as aprendizagens

essenciais, articulando e integrando as diferentes esferas do conhecimento, de estudos e práticas, incluindo a Filosofia.

“A Filosofia é um componente curricular da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, assim como História, Geografia e Sociologia. As aprendizagens dessa área do conhecimento visam o desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais. Tanto para o Ensino Fundamental como para o Médio, essas competências permitem aos alunos desenvolver as habilidades para elaborar hipóteses, construir argumentos e atuar na sociedade, pautados nos conceitos e fundamentos dos componentes da área. Assim, a Filosofia na sala de aula propõe a construção da argumentação e a sistematização do raciocínio, aprofundando e ampliando sua base conceitual a partir da análise e interpretação. No Ensino Médio, a Filosofia permite estimular uma visão crítica e contextualizada da realidade, no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre as relações, os processos e as múltiplas dimensões da existência humana” (BLOG SAE DIGITAL, 2023).

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC, no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia, sugere a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens básicas desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental, pautada sempre por uma educação ética. Compreendendo-se ética como juízo de apreciação da conduta humana, indispensável para o viver em sociedade.

“No Ensino Médio, a ampliação e o aprofundamento dessas questões são possíveis porque, na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, ocorre não somente uma ampliação significativa na capacidade cognitiva dos jovens, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração. De posse desses instrumentos, os jovens constroem hipóteses e elaboram argumentos com base na seleção e na sistematização de dados, obtidos em fontes confiáveis e sólidas. A elaboração de uma hipótese é o primeiro passo para o diálogo, que pressupõe sempre o direito ao contraditório. É por meio do diálogo que os estudantes ampliam sua percepção crítica tanto em relação à produção científica quanto às informações que circulam nas mídias, colocando em prática a dúvida sistemática, elemento essencial para o aprimoramento da conduta humana” (BNCC, 2017 p. 547).

Existem diversos temas para serem considerados em sala de aula com os alunos do Ensino Médio, pois a Filosofia é uma disciplina que permite estudar conceitos

fundamentais como vida em sociedade, ética e moral. As aulas podem se tornar dinâmicas e participativas quando o professor solicita a formação de um semicírculo, no qual os materiais que ele apresenta podem ser vistos por todos de igual modo. E considerando que no Ensino Médio os professores também estão preocupados em preparar os alunos para as provas do ENEM, será importante que ele aborde reflexões sobre: As relações de trabalho; ética e moralidade; conceitos de Karl Marx; conceitos de Émile Durkheim; conceitos de Max Weber e os estudos da Escola de Frankfurt.

Importante levar os alunos do Ensino Médio a analisar processos culturais, sociais, econômicos, políticos e ambientais nas esferas local, regional, nacional e mundial em diferentes épocas, a partir da pluralidade de mecanismos epistemológicos, científicos e tecnológicos, a fim de que o aluno saiba tanto compreender quanto se posicionar de modo crítico em relação a tais processos.

Para isso, é necessário trabalhar com alguns questionamentos filosóficos fundamentais, como: A filosofia nos faz colocar tudo em dúvida? Será que tudo o que aprendemos é verdade? O ser humano é constituído somente por matéria? Ou existe uma parte imaterial como alma ou espírito? O homem é essencialmente tão cordial e sociável? Como entender a nossa humanidade? Por que as opiniões dos outros exercem tanta influência sobre nós? Como explicar o contexto político e social? Quais as causas do momento político brasileiro atual? Haverá algum modo de resolver os problemas sociais brasileiros? Cabe ressaltar que o questionamento é a base da Filosofia, uma vez que ela se propõe a analisar as coisas que são, como são, por que são, e se continuarão a ser.

Todavia, o método expositivo e a leitura de textos clássicos em conjunto com os alunos são sempre recomendados, visto que são instrumentos muito eficazes quando se estuda Filosofia. No entanto, é fundamental que os alunos consigam construir, durante todo o Ensino Médio, um conhecimento básico sobre os principais temas filosóficos, para eles possam se apossar do aprendizado e formar uma base sólida para os seus pensamentos. Nesse sentido, o professor tem enorme responsabilidade, quanto à comunicação dos conteúdos de maneira que os alunos sejam impactados, para que o processo não seja comprometido.

“Muitas vezes nós, professores de Filosofia, queremos diversificar nossas abordagens de ensino, mas não fazemos por uma série de condições adversas. A primeira delas é o curto tempo que temos para ministrar o nosso conteúdo. Na maior parte das escolas brasileiras, só há uma aula de Filosofia por semana e o tempo dedicado a ela raramente ultrapassa os 50 minutos, com exceção de algumas escolas particulares e de alguns Institutos Federais. Outra dificuldade que enfrentamos é a falta de recursos para a realização de atividades. Isso se agrava quando as condições

econômicas dos nossos alunos não são o suficiente nem para uma alimentação diária de qualidade, ainda mais para adquirir materiais. Também enfrentamos a falta de interesse dos alunos. Muitos pensam que Filosofia é um “conteúdo de menor importância” e priorizam os conteúdos mais cobrados nos vestibulares. Há também aqueles alunos que são trabalhadores e não dispõem de tempo para a realização de atividades em casa e, em sala de aula, têm os ânimos comprometidos pelo cansaço. Uma dificuldade é imposta pela própria “natureza” da Filosofia e da abordagem comumente adotada pelos livros didáticos. O estudo de Filosofia ainda depende de leitura – e de uma leitura que apresenta um nível de dificuldade que pode fazer com que os alunos considerem-na desinteressante. Despertar um aluno de Ensino Médio para o prazer de se estudar algo que, à primeira vista, é cansativo, “pesado” e inútil requer grande empenho dos professores. Ainda disputamos a atenção dos alunos com uma série de estímulos – redes sociais, cinema, música, séries e jogos on-line, por exemplo –, atividades muito mais atrativas do que a leitura de um texto clássico” (BRASIL ESCOLA, 2023).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a apresentar algumas reflexões sobre a importância do ensino da Filosofia para os alunos do Ensino Médio das instituições de ensino da rede básica, especialmente considerando as vantagens de se despertar um espírito que almeja estabelecer um desejo de buscar a sabedoria, refletindo de forma crítica e analítica sobre as condições do mundo atual e o porquê das coisas serem como são. Reconhecendo que a Filosofia é o amor à sabedoria, e que sabedoria é mais do que conhecimento puro e simples, mas aplicar este conhecimento de uma forma que traga benefícios à sociedade. Nesse sentido, cabe destacar o quanto esta sociedade contemporânea e globalizada se esforça para obter informação rápida e validar somente aquilo que parece dar resultados. Tal contexto desfavorece, na visão de muitos, o olhar filosófico, visto que este tende a evidenciar uma ideia de longas meditações e difíceis elucubrações, as quais são destinadas apenas a alguns poucos sábios, e não à população em geral. Todavia, filosofar é algo prático, apesar da necessidade de bastante leitura, comparações, análises e reflexões, entretanto, a compreensão dos conceitos da vida em sociedade e tudo o que isto representa, somente a Filosofia proporciona.

Dessa forma, a Filosofia prescinde dos conhecimentos e do legado de grandes pensadores e mestres filósofos do passado, especialmente os gregos do passado, como Sócrates, Platão, Pitágoras, Tales de Mileto, Aristóteles e Epicuro. Apesar da proeminência dos filósofos gregos do passado e do seu legado formidável, importa ressaltar que, no decorrer dos séculos, muito filósofos também deixaram excelentes

produções que muito contribuem para a compreensão e transformação das sociedades. Por essa razão é fundamental a relação entre a Filosofia e a Educação, afinal, as transformações e adequações que a Educação necessita para não se tornar um elemento engessado e estagnado, passam pela Filosofia.

Nesse sentido, ensinar aos alunos do Ensino Médio os conceitos da Filosofia, torna-se imprescindível, uma vez que a escola tem como missão formar cidadãos críticos e participativos na sociedade moderna, portanto, trazer estes estudantes para a realidade do pensamento filosófico, com seus questionamentos que buscam compreender a realidade do mundo atual valendo-se das análises críticas e reflexivas dos fenômenos que se apresentam, farão com que esta missão seja cumprida com grande êxito.

## REFERÊNCIAS

BLOG CONHECIMENTO CIENTÍFICO R7, **Correntes Filosóficas: as linhas de pensamento ao longo da História**. Disponível em: <https://conhecimento.cientifico.r7.com/correntes-filosoficas/>. Acesso em: 11 ago. 2024.

BLOG SAE DIGITAL, **Filosofia em sala de aula, qual a sua importância ?** Disponível em: [https://sae.digital/filosofia-em-sala-de-aula/#:~:text=No%20Ensino%20M%C3%A9dio%2C%20a%20Filosofia,m%C3%BAltiplas%20dimens%C3%B5es%20da%20exist%C3%Aancia%20humana](https://sae.digital/filosofia-em-sala-de-aula/#:~:text=No%20Ensino%20M%C3%A9dio%2C%20a%20Filosofia,m%C3%BAltiplas%20dimens%C3%B5es%20da%20exist%C3%Aancia%20humana.). Acesso em 16 ago. 2024.

BLOG SEGREDOS DO MUNDO R7, **Principais filósofos gregos - quem foram e suas principais teorias**. Disponível em: <https://segredosdomundo.r7.com/principais-filosofos-gregos/>. Acesso em: 14 ago. 2024.

BLOG TODA MATÉRIA, **O que é Filosofia?**. Disponível em <https://www.Todamateria.com.br/o-que-e-filosofia/>. Acesso em 11 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação, **Base nacional Comum Curricular, BNCC, Ensino Médio**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em 15 ago. 2024.

BRASIL ESCOLA, **O Ensino da Filosofia**. Disponível em: [https://educador.brasil.escola.uol.com.br/estrategias-ensino/filosofia.htm#:~:text=O%20m%C3%A9todo%20expositivo%20e%20a,tudo%20bem%20que%20seja%20assim](https://educador.brasil.escola.uol.com.br/estrategias-ensino/filosofia.htm#:~:text=O%20m%C3%A9todo%20expositivo%20e%20a,tudo%20bem%20que%20seja%20assim.). Acesso em 15 ago. 2024.

CHAUÍ, Marilena, **Convite à filosofia**. São Paulo, Ática, 2000.

ENCICLOPÉDIA SIGNIFICADOS, **Filosofia da Educação**. Disponível em: <https://www.significados.com.br/filosofia-da-educacao/>. Acesso em 15 ago. 2024.

TUTOR MUNDI, **A importância da Filosofia da Educação para sua escola**. Disponível em: <https://tutormundi.com/blog/filosofia-da-educacao/#:~:text=A%20Filosofia%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20desenvolve,a%20articula%C3%A7%C3%A3o%20eficaz%20de%20ideias>. Acesso em 15 ago. 2024.

WINCK. Otto Leopoldo, **Filosofia da Educação**, Curitiba, IESDE, 2018.



## OS BENEFÍCIOS DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL PARA AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Tatiane Leite de Oliveira

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Gestão Escolar e Alfabetização e Letramento.

### RESUMO

Este artigo tem o objetivo de trazer à reflexão a importância que a Inteligência Emocional tem adquirido nos tempos recentes, e as vantagens que podem ser oferecidas às crianças no ambiente estudantil, e os benefícios que os educadores podem fornecer a estas crianças ao explorar todos os aspectos da Inteligência Emocional a partir de seus primeiros contatos com a instituição de ensino. E a motivação desse trabalho é a constatação dos baixos níveis de autoestima e de autoconfiança na população brasileira, em especial nas crianças, as quais tem apresentado um quadro extremamente crítico, pois aproximadamente 2% da população infantil mundial sofrem de depressão, e apresentam as características dessa anomalia em seu comportamento cotidiano. Assim, é imperioso que seja desenvolvida uma abordagem pedagógica que projete um olhar atencioso para as crianças no que diz respeito aos seus sentimentos e emoções. Além do auxílio que as crianças necessitam para evitar que elas sejam acometidas por este mal, ainda há que se ressaltar outra constatação importante que é o fato de que a imensa maioria das companhias está buscando por profissionais que possuam não apenas as habilidades técnicas exigidas para sua contratação, mas que estejam habilitados em outras competências relacionadas aos aspectos socioemocionais, preparados para um mercado empresarial competitivo, sabendo lidar com a pressão intensa que as empresas de modo empático e resiliente. Entretanto, o que se percebe é que essas habilidades socioemocionais, quando não desenvolvidas apropriadamente na infância, dificilmente serão desenvolvidas na fase adulta. Portanto, considerando que a Inteligência Emocional se caracteriza como sendo a capacidade de saber identificar as próprias emoções, bem como as emoções dos indivíduos à sua volta, lidando com isso de maneira equilibrada e assertiva, torna-se necessário que ela esteja inclusa nos conteúdos escolares, e trazer esse tema à reflexão é o intuito desse artigo.

**Palavras-chave:** Inteligência Emocional; Criança, Educação Infantil.

## INTRODUÇÃO

A Inteligência Emocional consiste, basicamente, em uma perspectiva que possibilita à pessoa obter uma compreensão de suas emoções e, ao identificá-las, ter condições de lidar com elas. Tal compreensão precisa ser desenvolvida e trabalhada desde cedo, especialmente nos primeiros anos da educação básica, tanto no ambiente escolar, quanto no familiar. Considerando que a Inteligência Emocional é reconhecida como um instrumento educacional, ela pode ser aplicada desde os primeiros anos da jornada estudantil, por meio de um constante exercício de compreensão dos sentimentos e da construção de um conjunto de abordagens que sejam capazes de trabalhar com eles de um modo correto e produtivo, propiciando aos alunos vivenciar suas emoções, expressando-as livremente, à medida que passam a conhecê-las.

Nesse sentido, o autoconhecimento, e a forma como o indivíduo interpreta suas emoções, identificando-as e aplicando-as nas suas atividades diárias, e nas suas relações interpessoais, é a essência da Inteligência Emocional, algo que transcende as disciplinas acadêmicas, entretanto, sendo a escola o elemento de maior influência para crianças e adolescentes, é natural que os alunos tenham seu desenvolvimento socioemocional aperfeiçoado no ambiente escolar. Dessa forma, os educadores têm papel fundamental nesse processo, uma vez que podem se valer de sua sensibilidade, capacitação e disposição de ajudar seus alunos, para auxiliá-los na superação das dificuldades e dos obstáculos relacionados às suas emoções e às formas de como trabalhá-las.

“Além de propostas focadas diretamente no desenvolvimento emocional, esse aprendizado é acompanhado permanentemente em todas as atividades da grade curricular. Música, teatro e atividades coletivas e individuais podem, por exemplo, atuar de forma complementar. Como professora especializada em IE, na minha prática diária, faço o acompanhamento em tempo real dos estudantes, procurando entender as razões das reflexões e dos questionamentos, dando feedbacks constantes e orientações pontuais. A sociedade como um todo, incluindo professores, pais, funcionários e até mesmo as próprias crianças, encontram-se sensivelmente afetadas pela falta de coesão social, ligada à corrupção de valores. Segundo o psicólogo Yves de La Taille, especialista em desenvolvimento moral, a real influência da escola no desenvolvimento moral e ético dos pequenos é responsabilidade de todos. A família desempenha uma função muito importante, principalmente até o fim da adolescência, enquanto tem mais controle sobre os filhos. Da mesma forma, a

escola também exerce influência, na medida em que apresenta experiências de convívio diferentes das que existem no ambiente familiar” (REVISTA EDUCAÇÃO, 2019).

A importância da autoestima e da autoconfiança na vida das pessoas, sejam crianças ou adultos, é inquestionável, entretanto, na etapa da Educação Infantil, é o momento mais propício para que a Inteligência Emocional comece a ser trabalhada, a fim de possibilitar às crianças a lidarem desde cedo com as manifestações dos seus sentimentos, das suas preferências e dos seus gostos, para que aprendam o quanto antes a identificar e agir de modo equilibrado. À medida que a criança desenvolve a capacidade de reconhecer e de expressar seus sentimentos e emoções, ela passa a ter uma real consciência a respeito destes sentimentos e das expectativas relacionadas a eles.

Tendo sua autoestima trabalhada corretamente, as crianças passam a ser mais seguras de si, o que contribui para uma melhora considerável dos níveis de atenção e concentração, o que as levam a um equilíbrio gradual em relação às suas emoções, impactando positivamente em seu desempenho escolar. Num sentido oposto, a baixa autoestima, consequência de uma Inteligência Emocional desenvolvida abaixo do esperado, implicará na ausência de habilidades socioemocionais importantes para o progresso pessoal do indivíduo nas áreas acadêmica e profissional. Ao passo que as crianças com elevada autoestima reconhecem mais facilmente seus sentimentos e suas emoções, e adquirem mais segurança, maior equilíbrio emocional, maior produtividade em seus estudos e uma positividade nas relações interpessoais.

## **ASPECTOS IMPORTANTES DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL**

É indiscutível que a Inteligência Emocional é uma área do conhecimento que vem adquirindo cada vez mais relevância, com especial destaque para o mercado de trabalho, visto que as empresas buscam por profissionais que apresentem habilidades socioemocionais como: responsabilidade, liderança, foco e empatia, além de saberem lidar com estresse e pressão, sejam criativos e capazes de resolver problemas de maneira ágil e assertiva. No entanto, essa capacitação é muito difícil de ser encontrada, provavelmente por não terem sido trabalhadas adequadamente durante a infância e adolescência, causando impacto na fase adulta do indivíduo.

Dessa forma, a Inteligência Emocional pode ser apresentada com a capacidade de um indivíduo saber identificar suas emoções e as daqueles com quem se relaciona, e,

dessa forma, desenvolver um aprendizado próprio para lidar com suas emoções e sentimentos de forma madura.

“Inteligência Emocional nada mais é que a habilidade de gerenciar as próprias emoções, através da descoberta, compreensão e modulação de cada emoção e sentimento que surgir no dia a dia, bem como a habilidade de reconhecer, compreender e lidar com o outro, ou seja, a habilidade social. É um processo de autoconsciência e consciência social, onde a pessoa que se auto avalia percebe o que sente, entende o porquê sente e procura os meios de lidar com as sensações que surgem (e muitas vezes estão desequilibradas). Sendo assim, a característica mais marcante de pessoas emocionalmente inteligentes se dá através do simples fato de que elas percebem, entendem e principalmente: gerenciam de maneira altamente eficaz todos os efeitos que os acontecimentos do dia a dia causam em sua mente, podendo, assim, trabalhar o autocontrole e a evolução pessoal” (SBPNL, 2022).

Apesar da maneira enfática como a Inteligência Emocional vem sendo abordada e discutida no tempo presente, sua importância já foi identificada por pesquisadores e estudiosos desde o século XIX, entretanto, somente a partir de 1.920, quando o psicólogo norte-americano Edward Thorndike apresentou um estudo utilizando o termo inteligência Emocional, que este ganhou notoriedade. Dessa forma, muitos psicólogos e especialistas referiram-se à Inteligência Emocional em muitas de suas pesquisas, inclusive na Teoria das Inteligências Múltiplas do psicólogo e professor de Harvard, Howard Gardner, ao defender a segmentação da inteligência humana em oito tipos, dos quais alguns possuem plena relação com as emoções humanas. Todavia, a primeira menção direta ao conceito de Inteligência Emocional ocorreu com a publicação de uma matéria na revista científica “Imagination, Cognition and Personality”, de autoria dos professores Peter Salovey e John D. Mayer, fato que realçou grandemente junto à comunidade científica o conceito da Inteligência Emocional.

No entanto, foi com o advento da publicação do best-seller “Emotional Intelligence”, do escritor e jornalista Daniel Goleman, que o conceito veio a se popularizar amplamente. Nessa obra, o autor apresenta a ideia de Quociente Emocional (QE), que é comparável ao (QI), Quociente de Inteligência, considerando o QE sobremodo superior ao QI.

Outra constatação importante é a que reconhece que o cérebro humano recebe estímulos em seus dois hemisférios, o direito e o esquerdo. O esquerdo é responsável pela perspectiva lógica, racional, analítica, crítica e matemática. O

hemisfério direito é responsável pelas emoções, sentimentos e intuição, e é este o lado responsável pela intuição, sentimentos, emoções e por desenvolver a compreensão emocional. Nesse sentido, torna-se notável como a Inteligência Emocional transita pelos dois hemisférios, o que denota a importância de se apropriar dela e aplicá-la, visto que somente exercendo controle sobre os ímpetos, sentimentos e arroubos é que se torna possível dominar os acessos de raiva, de ansiedade, depressão e descontrole. Reconhecendo que os indivíduos são guiados pelos seus sentimentos, ainda que eles mesmos nem percebam isso, torna-se fundamental buscar um autoconhecimento por meio da Inteligência Emocional, na qual se destacam os seguintes pontos:

**1-Conhecimento das Emoções** - À medida que você pratica o autoconhecimento, melhora a percepção de à medida que você pratica o autoconhecimento, melhora a percepção de suas emoções. As pessoas não costumam pensar em suas ações e palavras no calor do momento. Por isso, sofrem consequências muito desagradáveis depois. Quando você consegue perceber as suas emoções, nota facilmente as oscilações em seu humor e os estados emotivos que o levam a cometer erros. **2-Controle** - Após a identificação das emoções, vem à gestão das mesmas. Isso significa tomar decisões assertivas sobre o que fazer para melhorar a sua realidade. Se você está frustrado com um imprevisto ou uma pessoa, o que pode fazer para mudar essa situação? Um exercício que pode ajudá-lo a fortalecer o controle das emoções é escrever os seus sentimentos acerca de um acontecimento ou um indivíduo numa folha de papel. Depois, escreva as possíveis ações que podem ser tomadas para solucionar o conflito. **3-Automotivação** - A automotivação é um dos pilares da inteligência emocional por uma razão simples: ela é necessária para impulsioná-lo a agir. Se não somos capazes de encontrar a motivação por conta própria, não conseguimos sair do lugar. Na verdade, precisamos procurar motivadores externos para correr atrás do que é importante para nós. Mas esses nem sempre são bons ou constantes em nossas vidas. Desenvolver essa competência não é fácil para a maioria das pessoas. Nem todo mundo consegue encontrar uma boa razão para fazer o que faz. O desejo de tomar uma atitude até pode ser latente, mas a motivação para transformá-lo em realidade não é forte o bastante. **4-Empatia** – Ela diz respeito às relações interpessoais. Quando você consegue se colocar no lugar das outras pessoas, consegue entendê-las como realmente são. Você adquire uma nova perspectiva sobre suas personalidades e visões de mundo. A empatia é uma habilidade socioemocional indispensável para subir na carreira, cultivar um relacionamento afetivo saudável e construir amizades duradouras. Novamente, os questionamentos podem ajudá-lo a dar início a essa prática. Quando encontrar alguém cujo comportamento é um enigma, comece a se perguntar por que a pessoa age daquela determinada maneira. O que pode tê-la levado a ser assim? Como você agiria na mesma situação? Com o tempo, você desenvolverá uma forma totalmente nova de

lidar com as pessoas. **5-Habilidades Sociais** - Reflita consigo mesmo: como você trata as pessoas que gosta e as que não gosta? Você pede desculpas ou é muito orgulhoso? Você se comunica com suavidade, ou com palavras ásperas? A inteligência emocional também tem como pilar as habilidades sociais. Assim como a empatia, elas ajudam a consolidar e a melhorar relacionamentos. Mesmo quem se considera socialmente inadequado pode perder a vergonha e aprender a se socializar sem causar estresse a si mesmo. É impossível fugir da convivência em sociedade. Ironicamente, uma das maiores queixas das pessoas é a necessidade de interagir com outras. É indispensável aprender a lidar com personalidades distintas e defeitos alheios sem que isso cause ansiedade ou sentimentos desagradáveis” (BLOG PSITTO, 2022).

## **A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E SUA RELAÇÃO COM AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Conforme já citado, as empresas estão à procura de profissionais que possuam habilidades que superam aquelas naturais à sua profissão, ou seja, apenas estar qualificado para aquela função já não é suficiente para garantir a contratação. As corporações almejam por colaboradores que suportem pressões, e que tenham alta autoestima e espírito de liderança, todavia, tais habilidades não são nada fáceis de encontrar, especialmente porque durante a infância e a adolescência da pessoa não foram trabalhados os aspectos da Inteligência Emocional. Atualmente, a necessidade de trabalhar esses aspectos emocionais não visa apenas preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, mas também porque se reconhece os benefícios que trabalhar os sentimentos e as emoções nos primeiros anos de vida oferecem.

É extremamente importante ressaltar que a Inteligência Emocional no contexto Infantil refere-se à capacidade que a criança desenvolve para identificar os seus sentimentos, manifestar o que ela sente e se relacionar com as pessoas expressando todos estes aspectos de uma maneira respeitosa e apropriada. Ao desenvolver a Inteligência Emocional, as crianças poderão estabelecer relacionamentos saudáveis com todas as pessoas, e poderão viver uma infância normal, tranquila e produtiva.

Dessa forma, a Inteligência Emocional tem se consolidado como uma das principais ferramentas para o desenvolvimento infantil, o qual começa a ser produzido desde os primeiros anos de vida da criança, pois ao ouvir um “não”, ou quando a mamadeira ou a chupeta não chegam na hora que ela quer, um aprendizado vai se formando, o qual a levará a aprender a controlar suas emoções e a vivenciar experiências

menos traumáticas. Ao desenvolver a habilidade de saber lidar com as adversidades a criança poderá potencializar relacionamentos saudáveis, principalmente pelo fato de que as crianças já possuem um desejo natural de buscar soluções para os problemas, acreditando sempre que elas são capazes de dar conta do problema sem a participação de um adulto. Tal fato corrobora a ideia de que a autoconfiança começa a ser construída nos primeiros anos de vida, e, nesse cenário, a escola tem um papel formidável de apoio e de ensino às crianças.

Além da escola, a família também possui uma grande responsabilidade no desenvolvimento emocional da criança, oferecendo elementos muito importantes e que favorecem a autoestima da criança, entretanto, famílias desestruturadas e com pouco envolvimento com a criança podem trazer sérios prejuízos de ordem emocional a ela. Esse contexto, geralmente, torna a criança incapaz de lidar com as frustrações e decepções da vida. Pais ausentes, ambiente hostil, violência e negligência, são elementos que contribuem para a formação de uma criança com baixa autoestima, propensa à violência, que não sabe administrar suas emoções e sofrerá as consequências no futuro.

“O objetivo ao se criar um filho é permitir que ele, em primeiro lugar, descubra quem quer ser e, depois se torne uma pessoa capaz de satisfazer-se consigo mesma e com sua maneira de viver. Eventualmente deve ser capaz de fazer na vida o que lhe pareça importante, desejável e conveniente; de desenvolver relações construtivas, satisfatórias e mutuamente enriquecedoras com outras pessoas, e de suportar bem as pressões e as dificuldades que, inevitavelmente, encontrará durante a vida. Em relação a tudo isso os pais não são apenas os primeiros professores do filho, são aqueles a partir de quem e através de quem ele se orienta ; ele os observa e estuda todo o tempo para ver o que estão fazendo, como estão fazendo e com que sentimentos, exibidos abertamente, oras negados ou até mesmo reprimidos. Assim os pais mostram-lhe quem ser e como ser o último sempre decorrendo do primeiro. Esse conhecimento é muito mais importante para a vida presente e futura da criança do que a aquisição de habilidades” (BETTELHEIM, 1992 p. 40).

A função da Inteligência Emocional não é levar o indivíduo a bloquear as suas emoções, pelo contrário, ela busca desenvolver a capacidade de reconhecer, entender e lidar com os sentimentos e emoções, e aprendendo a lidar, também, com os sentimentos das pessoas à sua volta. Dessa forma, são muitos os benefícios que as crianças alcançam quando a Inteligência Emocional é aplicada, pois ela melhora das relações interpessoais, o autoconhecimento, a autoestima e adquire uma capacidade de superação. Todavia, no ambiente familiar, é necessário observar alguns aspectos que os pais precisam levar em conta para poder trabalhar com seus filhos.

**1-Reforce os vínculos afetivos** - Muitas vezes, os pais têm uma rotina corrida e ocupada. Porém, é importante separar um tempo para dedicar-se e dar atenção às emoções de seus filhos. Os momentos de conversa sobre a escola, os amigos e seus sentimentos, por exemplo, bem como a orientação sobre situações cotidianas, reforçam os vínculos afetivos. Assim, os pequenos ficam mais seguros com a sua rotina e têm a consciência de que podem contar com a família quando precisarem de um conselho. Os pais devem desenvolver a empatia para entender as emoções das crianças. Além disso, eles mesmos devem demonstrar atitudes e opiniões que condizem com os ensinamentos que estão sendo passados para os filhos. Nessa fase, as crianças constroem muitos aprendizados pela observação, e os pais são grandes exemplos para elas. Por isso, fique atento ao seu próprio comportamento! **2-Seja um bom exemplo** - As crianças têm seus responsáveis como modelos de como pensar, falar e agir, por isso os pais devem prestar atenção às atitudes que têm em casa e também com outras pessoas. Seja gentil com as pessoas, esteja aberto para falar sobre sentimentos, chame o seu filho para conversar sobre como foi o dia de vocês e apoie-o quando necessário. As atitudes que estimulam o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças devem partir de você. **3-Incentive o compartilhamento das emoções** - Desde cedo, os pais devem incentivar os filhos a falar sobre as suas emoções, tanto as boas quanto as ruins. Por vezes, pode ser difícil para as crianças colocar os sentimentos em palavras, já que ainda estão aprendendo sobre eles. Por isso, esses momentos são fundamentais para realizar a prática do diálogo sobre as emoções. Isso desenvolve a capacidade da criança de falar sobre o que está sentindo e chegar a uma solução, além de não guardar suas impressões só para si mesma. Se a criança perceber que você está triste ou feliz, por exemplo, converse com ela sobre isso de maneira compreensível, de acordo com a sua idade. Geralmente, os adultos têm a tendência de esconder as emoções, sob a justificativa de não preocupar a criança. Porém, também é importante que ela compreenda o que está acontecendo, já que faz parte da vida familiar. Explique como você lida com momentos chatos e que a sensação ruim passa, que é possível aprender com essas situações e que devemos buscar aprimorar nosso lado emocional e ter estratégias para contorná-las. **4-Permita a expressão por meio dos esportes e das artes** - As diversas formas de arte como dança, música, pintura e teatro, são ótimos caminhos para o desenvolvimento da inteligência emocional. A prática dessas atividades facilitam a expressão dos sentimentos que as crianças não conseguem definir em palavras, por exemplo, proporcionam a descoberta de novas sensações e permitem a convivência com outras pessoas. Atividades esportivas também são alternativas para desenvolver habilidades emocionais e comunicativas, além do trabalho em equipe. As interações que as crianças têm nesses ambientes são muito importantes para desenvolver as relações interpessoais e o autoconhecimento. A empatia, capacidade de compreender os sentimentos do outro e se colocar no lugar, também é trabalhada, pois essas atividades proporcionam trocas de experiências. **5-Ajude a identificar as emoções** - Os pais podem realizar atividades lúdicas com as crianças, o que as auxilia na identificação das próprias emoções. Nesses momentos, elas aprendem a identificar expressões faciais

geradas por sentimentos, como medo, raiva, tristeza e alegria. Criar uma lista de emoções e encená-las com o seu filho, ou mostrar figuras das expressões faciais e pedir para que identifiquem cada uma, são exemplos de atividades bastante interessantes. E você se lembra que falamos sobre fortalecer os vínculos afetivos? Com certeza propor essas atividades para seus filhos é um ótimo momento para acontecer esse fortalecimento! 6- Incentive a autonomia -Seu filho aprenderá muito com você, mas é importante que ele saiba o que fazer quando os adultos não estão por perto. Além de trabalhar a autonomia, os desafios exercitam a capacidade de superar esses obstáculos.No papel de pai ou mãe, apoie os seus filhos, mas não resolva os problemas por eles. Incentive-os a resolver sozinhos alguns de seus conflitos , assim as crianças têm a chance de raciocinar sobre as suas possíveis soluções. Além disso, com essa postura os pais demonstram confiança nos pequenos, o que evita a sensação de insegurança e melhora a sua autoestima (BLOG COLÉGIO ARTUR DE QUEIRÓS, 2022).

## **ASPECTOS NEGATIVOS DO DESENVOLVIMENTO INSUFICIENTE DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA INFÂNCIA**

Considerando que a Inteligência Emocional se refere à apropriação da capacidade de reconhecer, compreender e administrar as emoções, bem como as das outras pessoas, o seu desenvolvimento na infância contribui fortemente para um crescimento saudável, dentro dos objetivos e expectativas planejados para as crianças em cada faixa etária. Assim, ela se torna um instrumento essencial para a construção do bem-estar emocional dos indivíduos, especialmente das crianças, tanto no ambiente familiar quanto no escolar.

Reconhecendo essa importância, vale ressaltar o impacto positivo que o trabalhar com a Inteligência Emocional produz nos aspectos da autoestima e autoconfiança das crianças, principalmente porque ao adquirir a capacidade de identificar e expressar suas próprias emoções, a criança passa a ter uma real consciência sobre seus próprios sentimentos, vontades e necessidades, o que fará com que ela se torne mais confiante e mais segura de si. Estes fatores contribuem grandemente para que a criança aumente sua capacidade de concentração, tenha controle de suas emoções e aumente sua eficiência no exercício das atividades escolares. Por outro lado, quando a criança não desenvolve a Inteligência Emocional, terá como consequência uma ausência de habilidades que impactarão várias áreas sua vida, alguns destes impactos negativos são:

**Dificuldades de autorregulação emocional** - A falta de inteligência emocional pode resultar em dificuldades para as crianças autorregularem suas emoções. Elas podem ter dificuldade em controlar impulsos, lidar com a frustração,

gerenciar o estresse e regular as próprias emoções. Isso pode levar a explosões emocionais, comportamentos agressivos ou passivos e problemas de concentração, afetando negativamente o desempenho acadêmico e as relações sociais. **Problemas de relacionamento** - A inteligência emocional é fundamental para estabelecer e manter relacionamentos saudáveis. As crianças que têm dificuldade em compreender as emoções dos outros podem ter dificuldades em se relacionar de forma empática, interpretar sinais sociais e expressar emoções de maneira apropriada. Isso pode levar ao isolamento social, à falta de habilidades de comunicação eficazes e a conflitos interpessoais. **Baixa empatia e compreensão emocional** - A falta de inteligência emocional pode afetar a capacidade das crianças de se colocarem no lugar dos outros e compreenderem suas emoções. A empatia é um componente essencial para a formação de relacionamentos saudáveis e para o desenvolvimento de uma consciência social. A falta de empatia pode resultar em comportamentos insensíveis, dificuldades de cooperação e falta de consideração pelos sentimentos dos outros. **Dificuldades na resolução de problemas** - A inteligência emocional desempenha um papel importante na resolução de problemas. As crianças que não desenvolvem habilidades emocionais adequadas podem ter dificuldade em identificar as emoções que estão experimentando durante um conflito, o que pode dificultar a busca de soluções construtivas. A falta de habilidades de resolução de problemas pode limitar a capacidade da criança de lidar com desafios e obstáculos, impactando seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. **Baixa autoestima e falta de confiança** - A falta de inteligência emocional pode afetar negativamente a autoestima e a confiança das crianças. A incapacidade de reconhecer e expressar emoções de maneira saudável pode levar a uma visão negativa de si mesmas e a sentimentos de insegurança. Isso pode influenciar a forma como elas se envolvem em atividades, estabelecem metas pessoais e enfrentam desafios, limitando seu potencial de crescimento e sucesso (SBIE, 2023).

Nesse sentido, a baixa autoestima e a falta de confiança são aspectos que têm alcançado proporções preocupantes, conforme aponta um levantamento recente da Organização Mundial de Saúde (OMS) indicando que acontecem mais de 700 mil casos de suicídio anualmente no mundo. No Brasil, de acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado em 2023, houve 16.262 registros de suicídio no Brasil no ano de 2022, ou seja, quase 45 mortes por dia, tornando-se a segunda causa de morte entre adolescentes e jovens. A OMS também revelou que o número de pessoas com quadro de depressão no mundo ultrapassa a 350 milhões, sendo que 2%, deste total são crianças. Este cenário aterrador fortalece ainda mais a necessidade de desenvolver a Inteligência Emocional junto às crianças. Nesse contexto, alguns sintomas de ordem emocional podem ser detectados por professores ou familiares, identificando que a criança pode estar passando por situações problemáticas e precisando de ajuda.

**“Mau humor** - Se seu filho está sempre irritado e pessimista, busque avaliação profissional. Pode ser dificuldade em lidar com frustrações. **Dificuldade para fazer amigos e até se relacionar com familiares.** Timidez excessiva em uma criança pode justificar avaliação psicológica. **Mudança de hábitos alimentares** - Crianças que enfrentam dificuldades emocionais muitas vezes desenvolvem distúrbios alimentares diversos como: Comer compulsivamente, Comer muito pouco, Provocar vômito, Estar constantemente insatisfeito com o corpo, se achando gordo ou magro demais. **Reação exagerada sempre que é contrariado.** Quando a criança não sabe aceitar um NÃO como resposta, é sinal de que tem mais dificuldade para lidar com frustrações e decepções. **Fobias e manias** - A fobia é o medo irracional de situações, lugares, animais ou outra coisa qualquer. Manias também indicam ansiedade e sofrimento. Alguns comportamentos comuns que são sinais de alerta. “Roer unhas, arrancar fios de cabelo, contrair determinados músculos repetidamente, provocar machucados na pele” (BLOG QUALIMÉDICOS, 2020).

Todos estes fatores favorecem a construção de condições prejudiciais para as crianças, especialmente no que se refere ao aproveitamento escolar, que apresentará rendimento bem abaixo do esperado, além dos aspectos relacionais e comportamentais que se demonstrarão instáveis e, muitas vezes, reprováveis. Portanto, é extremamente importante que a escola se envolva nessa temática, buscando desenvolver em seus alunos os elementos relacionados à Inteligência Emocional.

## **EXPLORANDO A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO AMBIENTE ESCOLAR**

Os benefícios que a Inteligência Emocional proporciona às crianças é inegável e, semelhantemente, as dificuldades causadas por um desenvolvimento insuficiente das habilidades emocionais são desastrosas, portanto, torna-se fundamental trabalhar a Inteligência Emocional na escola, para que os alunos possam adquirir, o quanto antes, um maior domínio das suas emoções, aumentando a capacidade de lidar com elas nessa fase em que as descobertas e aprendizagens se sucedem. Quando desenvolvida no ambiente escolar, a Inteligência Emocional possibilita que os alunos alcancem diversas habilidades que aumentarão suas chances de sucesso, evitando traumas e dissabores, e preparando-os para desenvolverem todo tipo de interações nas diversas áreas da sua vida.

Muitos benefícios são percebidos quando a Inteligência Emocional é trabalhada com os estudantes, dentre as principais estão: aumento da atenção e concentração, controle, aumento da empatia, maior de repentes e impulsos, diminuição de atos de

violência, maior convívio e respeito às diferenças, melhoria dos vínculos afetivos, escolhas mais saudáveis, maior facilidade para se comunicar e se expressar.

Além disso, a Inteligência Emocional permite que se identifique as emoções dos outros, fortalecendo as relações interpessoais, o que facilita os trabalhos em grupo, melhora o rendimento escolar, reduz as práticas de bullying e diminui bastante a ansiedade e a depressão. Este cenário provoca uma transformação significativa no ambiente escolar, tornando-o um espaço mais leve e tranquilo, o que contribui para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o professor pode focar mais no conteúdo e menos na gestão de conflitos em sala de aula.

“Desenvolver a inteligência emocional é um processo de construção bastante influenciado pelo ambiente. Por isso, as escolas precisam exercer um papel ativo para formar os estudantes. Inclusive escolas de outros países já possuem em seu currículo a educação emocional. Contudo, para que ela seja inserida em escolas que ainda não a possuem, uma possibilidade é ministrar a educação emocional de forma transversal, alinhando com as diversas disciplinas por meio da colaboração dos professores. Outro modo, é o professor identificar quais objetivos se quer chegar com cada prática. Ele pode querer que os estudantes aprendam a identificar suas emoções fazendo jogos ou atividades lúdicas que estimulem suas percepções, por exemplo. Caso queira que eles aprendam a controlá-las, é necessário abrir um espaço para o diálogo quando estiverem mais emotivos e explicar que eles devem expressar suas emoções corretamente, como raiva, tristeza, alegria etc, para que os outros saibam como agir” (BLOG IMAGINIE EDUCAÇÃO, 2022).

Há um outro componente de enorme relevância relacionado aos conceitos da Inteligência Emocional que é a Educação Socioemocional, que é um processo de formação que trabalha o desenvolvimento dos aspectos social e emocional dos alunos. Este tema tornou-se ganhou grande evidência, e passou a fazer parte do currículo nacional obrigatório, conforme orientação da BNCC:

“O tema da Educação Socioemocional passou a fazer parte do currículo obrigatório nacional por meio da BNCC e também por se alinhar à educação integral. Ela promove o trabalho com a inteligência emocional e as chamadas competências socioemocionais, e deve caminhar de maneira sinérgica ao desenvolvimento das aptidões cognitivas. Portanto, também é missão da escola estimular a reflexão acerca dos acontecimentos que impactam a sociedade, propondo atividades que tragam soluções e mudem certos contextos” (BLOG IMAGINIE EDUCAÇÃO, 2022).

Reconhecendo que a Inteligência Emocional é uma ferramenta eficaz para as pessoas conhecerem suas próprias emoções e sentimentos, quando trabalhada desde a

etapa da Educação Infantil, este exercício passa a ser praticado de maneira espontânea, contribuirá para que a criança se sinta acolhida e amparada, e as consequências positivas desse processo a acompanharão por toda a vida.

“Trabalhar a inteligência emocional na infância não é nenhum bicho de sete cabeças. Mas é importante que a escola e a família atuem em sintonia e saibam estimular essas habilidades de forma eficiente. Confira algumas dicas: **Nomeie as emoções** - O primeiro passo para trabalhar a inteligência emocional é ensinar os pequenos sobre as emoções – isso inclui nomear e ensinar a diferenciar cada tipo de sentimento. Não há uma forma correta de fazer isso, mas histórias e livros podem ser grandes aliados neste momento, assim como brincadeiras lúdicas, teatrinhos e até emojis. **Ensine a verbalizar as emoções** - De nada adianta reconhecer os sentimentos se isso não puder ser verbalizado. Assim, é importante que os pequenos se sintam à vontade para conversar e sejam encorajados a verbalizar suas emoções. **Dê exemplo** - As crianças aprendem pelo exemplo. Por isso, trate todos com respeito, evite acusações, risos ou qualquer tipo de comentário que deixem as crianças envergonhadas. Preste atenção no comportamento dos pequenos e acolha sempre que necessário. Por fim, vale lembrar que desenvolver a inteligência emocional na educação infantil é tão importante quanto ensinar o alfabeto ou os números. Com leveza, criatividade e diversão, as crianças certamente aprenderão a lidar com os seus sentimentos e emoções” (BLOG OFICINA DA INTELIGÊNCIA, 2023).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve o intuito de promover algumas reflexões sobre a importância que a Inteligência Emocional vem obtendo no cenário educativo brasileiro, e, mesmo tratando-se de um ramo do conhecimento relativamente novo, e que, portanto, ainda está se consolidando no contexto acadêmico, no entanto ela vem adquirindo cada vez maior reconhecimento. Ainda mais quando se constata que o mercado de trabalho tem buscado selecionar profissionais que possuam competências emocionais sólidas e habilidades de ordem socioemocional como criatividade, empatia, espírito de equipe, responsabilidade e agilidade em encontrar soluções, e que saiba lidar com pressão e estresse. Estas qualidades são muito procuradas pelos recrutadores e não são nada fáceis de achar. Nota-se, entretanto, que essa carência é fruto da ausência de um desenvolvimento apropriado da Inteligência Emocional nos anos iniciais do indivíduo. Esta ausência produz efeitos negativos como: insegurança, baixa autoestima, negatividade, insegurança, complexo de inferioridade, falta de confiança.

Assim, a Inteligência Emocional se constitui em um instrumento eficaz para o desenvolvimento infantil, visto que identificando suas emoções, seus sentimentos e suas vontades, e, dessa forma, compreendê-los e expressá-los de uma maneira sadia e equilibrada, a criança passa a desfrutar dos benefícios que ela oferece, como: aumento da autoestima e do autocontrole, valorização das relações sociais, maior concentração, maior iniciativa e maior disposição para trabalhar em equipe. Tais fatores contribuem de forma determinante para o aumento do rendimento escolar.

A Inteligência Emocional é um processo de construção, no qual a escola precisa ter uma participação decisiva na formação de seus alunos, especialmente quando se sabe que a educação emocional já é um componente ativo do currículo de países desenvolvidos. Nesse sentido, é fundamental que o professor auxilie seus alunos a identificarem suas emoções por meio de atividades planejadas, que estimulem e encorajem a percepção dessas emoções, abrindo a possibilidade de dialogar com o aluno e orientá-lo para que ele possa trabalhar corretamente seus sentimentos e emoções. Considerando que o propósito da escola não é apenas transmitir conhecimento, mas principalmente preparar seus alunos para uma vida ativa, participativa e plena de cidadania, desenvolver a Inteligência Emocional no contexto escolar tornará este objetivo muito mais fácil de alcançar.

## REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho – pais bons o bastante**. 18ª edição. São Paulo: Campus. 1992.

BLOG COLÉGIO ARTUR DE QUEIRÓS, **6 dicas para ajudar seu filho a desenvolver a inteligência emocional**. Disponível em: <https://colegioarturdequeiros.com.br/6-dicas-para-ajudar-o-seu-filho-a-desenvolver-a-inteligencia-emocional/>. Acesso em 02 ago. 2024.

BLOG IMAGINIE EDUCAÇÃO, **Como desenvolver a inteligência emocional na escola**. Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/inteligencia-emocional-na-escola/>. Acesso em 04 ago. 2024.

BLOG OFICINA DA INTELIGÊNCIA, **A importância da inteligência emocional na educação infantil**. Disponível em: <https://oficinadainteligencia.com.br/a-importancia-da-inteligencia-emocional-na-educacao-infantil/>. Acesso em 04 ago. 2024.

BLOG PSITTO, **O que é Inteligência Emocional, saiba como desenvolvê-la**. Disponível em <https://www.psitto.com.br/blog/voce-sabe-o-que-e-inteligencia-emocional/>. Acesso em 02 ago 2024.

BLOG QUALIMÉDICOS, **Conheça alguns sintomas de problemas emocionais na infância e adolescência.** Disponível em: <https://qualimedicos.com.br/psicologo/> Acesso em 01 ago. 2024.

REVISTA EDUCAÇÃO, **Como aplicar inteligência emocional na grade curricular.** Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/03/28/inteligencia-emocional-escola/#:~:text=Em%20outras%20palavras>. Acesso em 01 ago 2024.

SBIE, Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional, **Como o baixo desenvolvimento da inteligência emocional afeta o crescimento infantil.** Disponível em <https://www.sbie.com.br/como-o-baixo-desenvolvimento-da-inteligencia-emocional-afeta-o-crescimento-infantil/>. Acesso em 03 ago. 2024.

SBPNL, Sociedade Brasileira de Programação Neurolinguística, **Inteligência Emocional: O que é e como desenvolver s sua.** Disponível em [https://pnl.com.br/inteligencia-emocional-o-que-e/?utm\\_source=google&utm](https://pnl.com.br/inteligencia-emocional-o-que-e/?utm_source=google&utm). Acesso em 01 ago. 2024.

## AS REDES SOCIAIS E O SEU IMPACTO NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA



**Gislane Karin de Moraes Silveira**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Atendimento Escolar Especializado, Neuropsicopedagogia e Psicomotricidade.



**Celina de Fátima Santos Moura**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Especial, em Jogos e Brincadeiras na Educação Básica e Neuroaprendizagem e Práticas Pedagógicas.

### RESUMO

O intuito deste trabalho foi apresentar algumas considerações concernentes ao impacto que as redes sociais, tão utilizadas nos dias de hoje, têm exercido sobre o ensino da Língua Portuguesa. Nesse sentido, é necessário reconhecer o contexto atual, que após o surgimento da internet, presenciou uma transformação social extremamente relevante que afetou a população mundial. Essa mudança comportamental da sociedade, em nível global, se deve aos avanços tecnológicos, os quais contribuíram para que fossem criados dispositivos de comunicação em altíssima velocidade, como os smartphones, por exemplo, que conectam as pessoas de todas as partes do mundo em segundos, e que além da comunicação entre as pessoas, oferece entretenimento e informação. Esse cenário, em que a comunicação se torna rápida e efetiva, foi profundamente conveniente para a criação das redes sociais, nas quais os indivíduos se conectam, conversam, compartilham informações fotos, vídeos, informações, marcam encontros, e muito mais. As redes sociais estão totalmente integradas aos hábitos e ao gosto popular, e pessoas

de todas as idades se comunicam nas redes, via internet, sendo que as gerações mais novas sequer cogitam como teria sido a vida das pessoas sem todo esse desenvolvimento tecnológico. Dessa forma, essas crianças utilizam as redes sociais com conhecimento e desenvoltura, inclusive, já desenvolveram uma linguagem própria para essa comunicação digital à distância, cheia de abreviações e códigos próprios. Esse advento reflete um novo fenômeno linguístico denominado internetês, e que tem produzido uma incontestável variação linguística que tem sido amplamente estudada pelos especialistas, e que precisa ser mais compreendida pelos professores, a fim de que possam aplicá-las também nos conteúdos e, assim, oferecer aulas mais atrativas e que façam sentido para seus alunos, entretanto, deve haver também o cuidado de não tornar a Língua Portuguesa obsoleta ou secundária. Para avaliar esse impacto causado pelas redes sociais no ensino da Língua Portuguesa, será apresentado um breve histórico da criação das redes sociais, os impactos negativos ocasionados pelo seu uso desenfreado, e o equilíbrio que os educadores precisam encontrar entre estas duas vertentes, sempre considerando o objetivo da escola que é a formação de cidadãos atuantes numa sociedade que se transforma constantemente.

**Palavras- Chave:** Redes Sociais; Internetês; Língua Portuguesa.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento tecnológico das últimas décadas foi extraordinário em todos os aspectos, especialmente nas telecomunicações, produzindo transmissões ao vivo de diversas partes do mundo. Todavia, a criação da Internet, rede mundial de computadores, acessada por meio de equipamentos como smartphones, notebooks e tablets, transformou o universo das comunicações. Nesse novo milênio a inovadora realidade da comunicação em absurda velocidade, e que traz conteúdos de todos os tipos para as pessoas consumirem, tem sido uma marca deste novo momento social.

Este cenário propiciou a criação das redes sociais, ou seja, sites e aplicativos em que pessoas de todas as idades se conectam de maneira imediata com outras pessoas ou empresas, com a finalidade de realizar atividades comerciais, compartilhar experiências ou apenas conversar, o que se tornou um verdadeiro fenômeno social, e como tal, as pessoas dedicam bastante do seu tempo a estes espaços virtuais. Essa comunicação é marcada pela rapidez, e não demorou muito para a criação de um dialeto

totalmente informal, formado por abreviações, gírias, emogis e imagens, estabelecendo uma linguagem bastante própria de comunicação, e que já é conhecida como “internetês”.

No entanto, esse novo aspecto de linguagem em massa tem causado preocupação entre os educadores, afinal, esse novo dialeto, utilizado de maneira intensa e constante no dia a dia das pessoas, pode trazer prejuízos em relação à linguagem escrita dos estudantes. Entretanto, a maior preocupação talvez seja quanto aos impactos negativos e positivos que essa modernidade apresenta, ainda mais quando se constata que durante a pandemia da COVID-19 as escolas tiveram de transmitir aulas *on line*, as quais se utilizaram de aplicativos que os estudantes acessavam, geralmente, em seus smartphones, o que tornou as aulas muito mais aderentes ao estilo de vida dos alunos.

Neste sentido, o desafio que a escola passou a enfrentar consiste em como fazer uso dessa forma digital de ensinar, como agir frente a esse novo fenômeno linguístico que é o internetês, como impedir que o acesso constante às redes sociais desconcentre o aluno, como impedir que o aluno fuja da aplicação da língua portuguesa padrão, e como aproveitar de modo equilibrado as coisas boas deste novo dialeto e como eliminar o que não serve. Este desafio tem sido difícil para os educadores, entretanto, adequar esse novo cenário para facilitar com que o aluno desenvolva sua aprendizagem adequadamente é o que os professores e educadores se propõem a alcançar.

### **A ORIGEM DAS REDES SOCIAIS**

É praticamente impossível alguma pessoa nos tempos atuais que não conheça ou não participe de redes sociais, uma vez que elas são uma realidade tão comum e tão própria das pessoas nos dias atuais, que se torna difícil acreditar que até poucas décadas atrás elas não existiam. Nesse sentido, quando se observa jovens, adolescentes e crianças conectados em seus dispositivos eletrônicos, eles mesmos não acreditam como os mais velhos viviam sem toda essa tecnologia, e sem as facilidades que elas oferecem.

As redes sociais estão presentes no universo popular e são utilizadas por pessoas de todas as idades, de todas as faixas socioeconômicas e de todos os lugares, e se destinam atender as mais variadas finalidades, ou seja, servem para entretenimento, informação, trabalho, comunicação ou passatempo, possibilitando conversar com parentes ou amigos distantes. No entanto, os serviços digitais que são utilizados nos dias de hoje, só se tornaram possíveis com o surgimento da Internet, rede mundial de computadores, que foi criada na década de 1960, e que tinha como objetivo inicial enviar dados entre as várias instalações militares do Pentágono (organismo de defesa do

governo dos Estados Unidos). Todavia, a internet se expandiu ganhando proporções impensadas, e passaram a ser usadas para fins privados e comerciais, a partir da década de 1980, entretanto, somente em 1988 ela marcou sua chegada ao Brasil, sendo libertada para uso comercial e privado apenas no ano de 1994. O avanço da internet é tão expressivo na atualidade que aproximadamente 5 bilhões de usuários estão interligados, sendo instituída uma data para sua comemoração: o Dia Mundial da Internet, que é comemorado em 17 de Maio.

“Os avanços tecnológicos permitiram que, em 1989, fosse desenvolvida a criação do World Wide Web (WWW), um sistema de distribuição de documentos e informação. Dois anos depois de sua criação, esse sistema passou a ser utilizado pelo público em geral, fazendo com que, no final do século XX, já existissem milhares de sites. O termo internet se popularizou na década de 1990, mas sua utilização remonta à década de 1970. À medida que seu uso aumentava, ampliou-se a capacidade de acesso e velocidade da rede, e o acesso que era inicialmente realizado através de linha discada (dial-up internet access, utilizando a rede de telefonia pública comutada para estabelecer uma conexão com um provedor de acesso à internet, cuja qualidade era bem baixa, com baixa velocidade e quedas constantes, com o passar do tempo, foram desenvolvidas tecnologias modernas como os cabos ópticos, os quais permitem o tráfego de dados na rede com muito maior velocidade e mais qualidade. A Internet foi alcançando maior credibilidade e diversas empresas surgiram para oferecer serviços de conexão regionalizados, possibilitando que, na década de 1990, ocorresse um grande boom no número de usuários. Isso fez com que a internet se tornasse cada vez mais fundamental na vida das pessoas, e elas começaram a se comunicar por e-mail, a se informar por meio de jornais digitais, a movimentar dinheiro em contas bancárias, a comprar mercadorias etc. Em 1997, foi criada a Google, empresa que se estabeleceu como mecanismo de busca, mas que se transformou em uma gigante da internet, sendo o buscador mais utilizado do mundo e se tornando dona de uma série de serviços digitais” (BRASIL ESCOLA, 2022).

A popularização da internet possibilitou que usuários ao redor do mundo pudessem acessar sites com conteúdos informativos de todas as naturezas, e não muito tempo depois foram criadas redes de comunicação entre as pessoas, entre as empresas e entre pessoas e empresas. Seguindo essa tendência, no início dos anos 2000 surgiram algumas redes sociais relevantes, sendo que a primeira a popularizar o conceito de conexões sociais on line foi a Friendster, de 2002, na qual os usuários criavam perfis, adicionavam amigos e compartilhavam os conteúdos que desejassem.

Um ano após, em 2003, foi lançado o MySpace, que contribuiu enormemente para alavancar ainda mais a popularidade das redes sociais. Esse site acrescentou a possibilidade inovadora de compartilhamento de músicas. Em 2004, o famoso empresário

americano Mark Zuckerberg criou o Facebook, cuja intenção inicial era ser uma plataforma exclusiva para estudantes universitários, entretanto, num curto espaço de tempo, acabou se tornando a rede social mais influente do mundo. Ao proporcionar o compartilhamento de fotos e eventos, tornou-se um componente essencial para a vida social virtual, conectando bilhões de pessoas por todo o globo terrestre.

“O Facebook foi criado em fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Dustin Moskovitz e Chris Hughes. The Facebook, inicialmente nomeado, foi criado para conectar os alunos da Universidade de Harvard, permitindo que compartilhassem postagens, fotos e informações sobre si mesmos. Foi um sucesso imediato. Pouco tempo após seu início, foi renomeado para Facebook e se expandiu para incluir usuários de outras universidades e, em seguida, para todos os usuários de internet, se tornando a rede social mais popular do mundo. FACEBOOK NO BRASIL - Em 2007 a plataforma chegou oficialmente ao Brasil, quando ela desenvolveu suporte à língua portuguesa., Zuckerberg implantou o famoso botão “curtir” em 2009 e, em março do mesmo ano, lançou um novo Facebook – com layout redesenhado e uma nova página. Atualmente, o Facebook é um dos maiores sites de mídia social do mundo, com mais de 2,9 bilhões de usuários ativos” (BLOG VIRTUA BRASIL, 2021).

Outra rede social de enorme sucesso no Brasil foi o Orkut, criado em janeiro de 2004, mesma época em que foi criado o Facebook. O Orkut foi planejado pelo engenheiro turco Orkut Buyukkokten, que deu o nome à sua invenção, e que rapidamente tornou-se um dos sites de relacionamento mais utilizados no Brasil e no mundo. Nesse sentido, cabe lembrar uma das principais funcionalidades do Orkut que era a formação das famosas “comunidades”, nas quais as pessoas ingressavam para tratar temas diversos relacionados a assuntos do seu interesse. Todavia, após uma quantidade gigantesca de usuários e de acessos, o Orkut foi encerrado em Dezembro de 2014, sendo uma das razões principais a concorrência com o Facebook, que fez o Orkut perder cada vez mais usuários e interesse.

A partir da década de 20, já existe uma diversidade maior de sites relativos às redes sociais no Brasil, sendo os mais conhecidos e mais acessados: WhatsApp; YouTube, TikTok, Facebook, Instagram e LinkedIn (uma plataforma de mídia social da Microsoft, voltada especialmente para emprego e negócios). Estes aplicativos possuem um número de usuários absurdamente grande, especialmente no Brasil, visto que as redes sociais são uma realidade da população brasileira, entretanto, acessar as redes sociais nos dias de hoje, tornou-se mais do que um hábito, uma inquestionável

necessidade. Por esta razão, ao se popularizarem com tamanha magnitude, as redes sociais tornaram-se indispensáveis.

“O número mais recente, do fim de 2022, ainda sob os efeitos da pandemia, indica que os brasileiros passam, em média, 3 horas e 46 minutos por dia conectados às redes sociais. Nesse quesito, perdemos apenas dos nigerianos, que passam quase 1 hora a mais que nós de olho no celular. Falando de aplicativos, temos consolidações no cenário, como a adoção generalizada do TikTok, que conquistou de vez celebridades, jovens e marcas no país. E, pela primeira vez na nossa lista, surge um app que ainda está fora do radar de muita gente: o Kwai. Os números que apresentamos abaixo são retirados do relatório de fevereiro de 2023 produzido em parceria por We Are Social e Meltwater. Muitas redes sociais, porém, divulgam números oficiais diferentes, enquanto outras fazem segredo. Assim, combinamos as informações mais confiáveis para chegar ao ranking definitivo. Assim, as dez redes sociais mais usadas no Brasil em 2023 são: 1-WhatsApp (169 mi), 2-YouTube (142 mi), Instagram (113 mi), Facebook (109 mi), TikTok (82 mi), LinkedIn (63 mi), Messenger (62 mi), Kwai (48 mi), Pinterest (28 mi) e Twitter (24 mi)” (BLOG RD STATION, 2024).

## **AS REDES SOCIAIS E UM NOVO MODELO DE APLICAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA: INTERNETÊS, MULTILETRAMENTO E MULTIMODALIDADE**

Com a criação das redes sociais e sua utilização em massa no Brasil, especialmente devido aos constantes avanços tecnológicos que disponibilizam cada vez mais dispositivos eletrônicos que oferecem serviços móveis de extrema qualidade e rapidez, o acesso às redes sociais se tornou um hábito constante da imensa maioria da população brasileira. Nesse momento, plataformas como Facebook, WhatsApp, Instagram, Twiter, TikTok e LinkedIn são as mais acessadas e fazem parte do cotidiano das pessoas, principalmente devido à constante inclusão de novos recursos e atrativos. Entretanto, plataformas de grande sucesso há pouco tempo perderam a competitividade e o interesse e acabaram sendo encerradas.

As redes sociais são acessadas por meio de aparelhos digitais, e de acordo com uma pesquisa recente da FGV, Fundação Getúlio Vargas, existe no Brasil, atualmente, cerca de 464 milhões destes dispositivos, o que equivale a mais de dois dispositivos por habitante, ou seja, smartphones, tablets, computadores e notebooks conectados à Internet formam um cenário cibernético inimaginável há poucos anos atrás. Somente os aparelhos celulares os números chegam a quase 250 milhões, ou seja, muito mais do que um aparelho por habitante. Dessa forma, o mercado que engloba Tecnologia da Informação (TI), E-commerce, Jogos Digitais e o próprio comércio de smartphones

continua crescendo muito, e, conseqüentemente, expandindo um mercado de trabalho próprio, que tem gerado uma procura muito grande por profissionais que atuam nessas áreas.

“O Brasil tem 464 milhões de dispositivos digitais (computador, notebook, tablet e smartphone) em uso no Brasil (corporativo e doméstico), ou seja, em maio desse ano, a projeção é que serão mais de dois dispositivos digitais (2,2) por habitante, de acordo com a 34ª edição da Pesquisa Anual da FGV sobre o Mercado Brasileiro de TI e Uso nas Empresas. O estudo foi divulgado na última quinta, 27 de abril, pelo Centro de Tecnologia de Informação Aplicada da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGVcia). Em relação a computadores, o Brasil possui 215 milhões (desktop, notebook e tablet) em uso, atingindo um computador por habitante (100% per capita). As vendas em 2022 caíram 11%, com 12,4 milhões de unidades. Apesar do cenário nebuloso, estima-se em 2023 um crescimento perto de 10%” (PORTAL FGV, 2024).

Tantos dispositivos digitais, especialmente os smartphones, que são usados por pessoas de todas as idades, inclusive por crianças muito pequenas, as quais aprendem a manusear tais aparelhos com enorme destreza, acabam por criar o envolvimento destes indivíduos com todo tipo de conteúdos na internet, em especial as redes sociais, nas quais as pessoas conversam, compartilham fotos, vídeos, notícias, marcam encontros, conhecem pessoas e, inclusive, não são poucos os casos de pessoas que se conheceram, se casaram e constituíram família. A realidade das redes sociais é tão marcante nestes tempos que é difícil encontrar alguém que não esteja atrelado a elas, inclusive nas regiões mais remotas do país.

As redes sociais se utilizam de um elemento fundamental que é a comunicação, assim, é natural que ela influencie as relações e os comportamentos das pessoas, especialmente sua maneira de se comunicar. Somado a isso, ainda há o fato de que esses tempos são marcados pelo imediatismo e pela velocidade nas ações e nas respostas, e ganhar tempo é uma marca adquirida por essa geração. Toda essa conjuntura contribui para que as pessoas passem a utilizar neologismos, que são palavras trazidas de outros idiomas ou “inventadas”, ou palavras reduzidas (abreviaturas). Este cenário apresenta um novo vocabulário, que é atualizado constantemente e totalmente incorporado ao perfil das redes sociais. Assim, expressões abreviadas como: ok, vc, né, tks, tá, to e uma infinidade de outras mais passaram a formar um dialeto específico das redes sociais.

“No mundo dos programas de mensagens e salas de chat, o uso de abreviações da internet é tão natural quanto avistar mais uma pessoa tirando uma selfie na rua. De alguma forma, essas

palavras resumidas e chamativas se transformaram em um novo idioma usado principalmente pela geração Z, ou seja, a geração dos nascidos a partir de 1995, marcada por indivíduos hiperconectados, ágeis, individualistas, simples, tolerantes e ligados à diversidade. Por mais simples que isso seja, as pessoas começaram a abreviar palavras devido à quantidade limitada de caracteres permitidos em uma única mensagem ou tweet. Até 2017, um tweet podia incluir no máximo 140 caracteres, e 20 caracteres para o nome de usuário. Esse número foi duplicado para 280 caracteres, mas a tradição de abreviar continua sendo uma tendência nos dias atuais. As pessoas querem economizar tempo e esforço ao digitar, principalmente quando estão em movimento” (BLOG PREPLY, 2023).

Todo esse contexto de transformações gramaticais tornou-se um formato de comunicação na internet, especialmente nas redes sociais, usada à exaustão pelos jovens dessa geração, dando lugar a uma linguagem peculiar e que impacta fortemente a escrita. No entanto, quando aplicada em sala de aula, causa grande preocupação para os educadores, afinal, como ajustar esse dialeto tão comum, o qual já foi denominado de “internetês”, e que é uma tendência mundial, para ser empregado de forma útil nas escolas regulares?

“Abreviações como blz, qnd, vc e td fazem parte da linguagem informal utilizada na internet, conhecida como internetês, que surgiu no meio online para acelerar a comunicação entre usuários, principalmente adolescentes. A ideia é facilitar a digitação - por isso encontramos palavras como “naum”, que mesmo possuindo mais letras do que “não”, dispensa o til -, mas para muitos, usar gírias da internet é uma forma mais descolada de se expressar e pertencer ao grupo. Quanto mais pessoas têm acesso à internet, mais este dialeto moderno se difunde, e as empresas precisam acompanhar essas novidades, tanto para se comunicar melhor com seus públicos, quanto para não caírem em ciladas, como o uso de siglas ofensivas” (BLOG DNA CRIATIVO, 2023).

Dessa forma, o Internetês, essa novo formato de comunicação muito própria e específica dos usuários das redes sociais, notadamente do público mais jovem, se associa a outros conceitos também relacionados à comunicação e que têm ganhado bastante notoriedade no que se refere à linguagem, que são o multiletramento e a multimodalidade. Em termos gerais, A multimodalidade consiste na presença conjunta de diversos tipos de linguagem que se integram e interagem, formando uma construção repleta de significados dentro da comunicação. Portanto, a multimodalidade compreende a utilização de variadas formas de comunicação em um único texto. Assim, um texto multimodal é composto por duas ou mais formas de comunicação, exemplos: uma imagem com um texto escrito, ou som, gestos ou fala.

“São exemplos de textos multimodais: os infográficos, os anúncios, os cartuns, as propagandas, as tirinhas e as charges. São chamados de multimodais pois são textos que utilizam mais de uma modalidade de forma linguística sua composição. Com o advento das novas tecnologias, o texto vem adquirindo cada vez mais novas configurações que possam atender as necessidades de seus falantes. Por essa razão as composições textuais nunca estiveram tão próximas da imagem, uma vez que o imediatismo da informação está diretamente ligado à imagem e suas linguagens. O texto multimodal também é conhecido como texto multissemiótico, pois faz o uso de semioses (produção de significados) e sua compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos visuais associados ao texto verbal. E foram essas mudanças significativas no universo tecnológico que colocaram a prática de do texto multimodal como recurso bastante recorrente nas práticas sociais contemporâneas” (SME GOIÂNIA-GO, 2023).

Já o conceito do multiletramento consiste na capacidade de compreender perfeitamente estes diferentes e variados sistemas de comunicação, reconhecendo o fato de que, na sociedade atual, comunicação e informação são transmitidas de múltiplas maneiras além do texto escrito. Segundo esse conceito, pode-se afirmar que o internetês aplica tanto a multimodalidade quanto o multiletramento, fato que é amplamente reconhecido pela BNCC como de extrema utilidade para a formação dos alunos desses novos tempos.

“A BNCC, Base Nacional Comum Curricular, declara que o ensino deve considerar a diversidade de linguagens e mídias que circulam na sociedade contemporânea, e estabelece cinco competências específicas para a área de Linguagens e Códigos que são: 1-Compreender e **usar a linguagem verbal e não verbal de forma significativa** em diferentes contextos de comunicação; 2- **Compreender e produzir diferentes gêneros textuais**, considerando a situação comunicativa e o contexto sociocultural; 3- **Avaliar criticamente informações e argumentos** em diferentes mídias e plataformas; 4- **Participar e criar colaborativamente textos digitais**; 5- Aprender e utilizar **tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e ética**” (BNCC, 2018 p. 56).

## AS REDES SOCIAIS E OS IMPACTOS QUE ELAS PROVOCAM

Os benefícios trazidos pela internet e, em especial pelas redes sociais, são inúmeros, rompendo barreiras geográficas, aproximando pessoas, promovendo encontros e possibilitando todos os tipos de conteúdos para os mais diversos gostos, todavia, importa ressaltar que ela traz impactos negativos também. Assim, utilizar as redes sociais e outras mídias digitais requer extremo cuidado, pois afetam a saúde mental e aspectos

emocionais como autocuidado e autoestima, sem contar o tempo excessivo que as pessoas dedicam às redes sociais e afeta a saúde física, pois ocasiona cansaço, falta de sono, má alimentação e geram, em consequência, uma baixa produtividade escolar e profissional.

Especialistas apontam que, além da forte influência exercida na comunicação, as redes sociais, também podem trazer outros efeitos negativos severos, que podem causar até mesmo dependência, e ocasionar depressão, ansiedade, irritabilidade, isolamento e distanciamento das relações familiares e da vida real. Existe, ainda, a preocupação com a exposição a conteúdos inadequados, especialmente por parte das crianças e adolescentes, que podem gerar graves transtornos como violência, bullying e assédio, além dos golpes financeiros que são bastante frequentes.

Nesse sentido, uma realidade bastante complicada que tem surgido com bastante constância no âmbito das redes sociais é a cultura do cancelamento, ou seja, em determinado momento e por determinados motivos, uma pessoa ou um grupo de pessoas assumem o papel de “canceladores”, e emitem uma sentença contra alguém, seja por não concordarem com seu ponto de vista, sua orientação política, religiosa, etc. A pessoa “cancelada” torna-se impedida de se comunicar com grupos que ela, até então, considerava importantes, e isso pode acarretar problemas psicológicos difíceis de se curar.

“A cultura do cancelamento, também conhecida como “Tribunal da Internet”, apresenta-se como temática bastante recente, ganhando visibilidade a partir de 2017. Nesse contexto, uma pessoa ou um grupo, chamados de “canceladores”, acham-se no direito de “sentenciar” alguém por não tolerarem falas ou condutas. Independente se no mundo real, virtual ou em ambos. Os motivos se mostram inúmeros, desde racismo, homofobia e/ou machismo, até uma simples discussão entre famosos (CARVALHO; SILVA, 2020). O desejo de se fazer “justiça” com as próprias mãos sempre esteve presente na história da humanidade. Nas antigas civilizações era presente a prática da tortura e das humilhações públicas, como na Idade Média, sem contar com as punições por crimes baseadas no dilema “olho por olho”. Atualmente, diferente dessa época em que as marcas deixadas eram mais físicas, as consequências psicológicas de um cancelamento hoje, muitas vezes, podem ser irreversíveis. Assim, tornando-se importante a discussão acerca dos impactos que ela pode gerar para o cancelado, desde perdas materiais até problemas de saúde mental e ameaças de morte, de extrema relevância” (CARVALHO, SILVA, 2020 p. 9).

Nesse cenário, em que o internetês, esse idioma desenvolvido pelos usuários das redes sociais, e que possui potencial para afetar a Língua Portuguesa em sua forma culta

de expressão, importa estabelecer uma consideração importante que é a forma dinâmica como a linguagem se adéqua aos usos que a sociedade faz para melhorar o nível de comunicação. Um exemplo dessa adequação que ocorre pouco a pouco está no pronome “você”, que substituiu gradativamente a expressão “vossa mercê”, e, provavelmente, muitas dessas novas palavras estarão presentes nos dicionários em algum tempo no futuro.

“A linguagem é muito dinâmica e sempre se adapta ao que a sociedade necessita para se comunicar melhor. Dessa forma, o uso tão intenso das redes sociais pode influenciar o nosso idioma. Para compreender esse efeito, basta procurar um livro escrito em 1940 e perceber que muitas palavras usadas hoje eram escritas de modo diferente sendo algo positivo, pois permitiu alinhar a nossa comunicação às nossas características. Dessa forma, o uso coloquial da internet, próximo da linguagem falada, pode interferir na língua portuguesa. Isso não significa que passaremos a abreviar as palavras e usar emojis em textos formais, mas, em longo prazo é possível que alguns termos sejam alterados, e outros incluídos nos dicionários. Ainda que muito benéfica, a internet exige atenção em seu uso, especialmente quando estamos tratado de crianças e adolescentes. Se por um lado ela pode ser excelente para o aprendizado, por outro, também oferece riscos e prejuízos. Veja algumas dicas de como fazer o melhor uso desse recurso” (BLOG REDE VERBITA, 2023).

### **UM NOVO DESAFIO QUE SE APRESENTA PARA A ESCOLA**

As novas gerações, especialmente as que nasceram a partir do novo milênio, já criaram o hábito de escrever seus textos de uma maneira totalmente própria, valendo-se de palavras abreviadas, símbolos, siglas, e supressão de acentos. Dessa forma, esse novo fenômeno linguístico coletivo, conhecido como internetês, estabelece uma comunicação virtual que apresenta um viés de diálogo em tempo real e com uma rapidez total. Contexto esse, que tem trazido grande preocupação para pais e professores, uma vez que ambos acreditam que essa transformação se torna prejudicial ao ensino da Língua Portuguesa padrão. Todavia, os defensores do internetês defendem que a linguagem não é estática e que a variação linguística é um processo comum na própria Língua Portuguesa.

Nesse sentido, cabe ressaltar que durante o período de isolamento social empregado devido à pandemia da COVID-19, uma enorme parcela das escolas passou a adotar o modelo de salas de aula virtuais utilizando a internet. Este cenário, em que os alunos estavam na sua área de conforto, inevitavelmente, estimulou o uso da linguagem própria deles, fazendo com que o internetês fosse um componente ativo nas aulas

virtuais, caracterizando-se, dessa forma, como uma variante linguística. Esta abordagem traz uma validação quanto ao seu aspecto de linguagem a ser explorada pelos educadores nas atividades regulares dos alunos, entretanto, é indiscutível que há um rebaixamento da forma tradicional e culta da Língua Portuguesa, trazendo-a para um nível de abreviações compreensíveis, mas desconexas da Língua mãe, o que tende a ser nocivo para a educação de uma forma geral.

“É comum, até mesmo nos dias de hoje, que as escolas deem ênfase apenas no ensino da língua portuguesa padrão, formal, já que os tais “*prestígio e respeito social*” só chegam, segundo essa visão, quando sabemos escrever e falar “*corretamente*”. Mas o que seria esse “*corretamente*”? Em tempos que criadores de conteúdo digital fazem sucesso e ganham milhões (de seguidores e de reais) usando uma linguagem informal, como convencer os estudantes de que a língua padrão ainda é necessária? A pandemia e o ensino remoto trouxeram à tona diversas discussões necessárias, mas que estavam caminhando lentamente, como a importância do uso efetivo dos recursos da internet na educação. Não podemos deixar de lado o que acontece nas redes, mantendo a escola como se estivesse em uma bolha, fora de toda a realidade que nos cerca e utilizando apenas conteúdos engessados e listados burocraticamente em planos de ensino. A forma como professor e aluno se comunicam hoje, em meio à pandemia, é completamente diferente da forma de antes. Então, aproveitemos a oportunidade para levar o foco às próprias formas de se comunicar utilizando a grande rede” (INSTITUTO SOMOS, 2022).

As redes sociais são instrumentos poderosos caso sejam utilizadas de maneira pedagógica e estratégica pelos educadores. Todavia, precisam ser muito bem exploradas, com suas múltiplas funcionalidades e recursos diversos oferecidos por cada plataforma e, dessa forma, envolver os alunos numa interação efetiva, que propicie uma troca de informações e de acesso aos conteúdos de uma forma agradável, e estimulante. Entretanto, reconhecer que essa escrita não formal pode sim trazer prejuízos à norma culta do Português padrão, que é a forma escrita praticada por escritores, jornalistas, órgãos públicos e pelas instituições privadas. Porém, não tem sido esta a principal preocupação dos educadores, mas o fato de que os alunos de hoje, conectados constantemente às redes sociais, podem encontrar dificuldades quando se depararem com a leitura de alguns textos mais complexos e que demandem uma concentração maior, além dos desvios na escrita que possivelmente apresentarão nas suas atividades diversas.

É necessário que se encontre um equilíbrio entre os benefícios e as desvantagens, além do quê, o professor precisa determinar os limites para o uso das redes sociais durante os períodos de estudo, para que não ocorram distrações e perda do

foco. Todavia, o maior desafio talvez seja o de familiarizar alguns docentes com os dispositivos digitais e com as novas formas de comunicação dos alunos, para encaixar essas tecnologias a um aprendizado atrativo e eficaz.

“Assim, um dos desafios da gestão é lidar de modo apropriado com a potencial falta de preparação técnica do docente. Uma alternativa é a escola contratar um profissional especializado para oferecer capacitação direcionada à utilização dos recursos a serem adotados em sala de aula. Isso é bom tanto para o professor, que pode dar uma guinada em sua carreira, quanto para a instituição, que padroniza o uso dos recursos. Para evitar que essa novidade seja um problema para os estudantes, a escola pode adotar algumas estratégias. Assim, conhecer mais sobre esses meios digitais é uma boa maneira de entender como a comunicação acontece, o que ajuda a levar novos conhecimentos aos estudantes. Além de aproveitar as vantagens que a tecnologia oferece para o compartilhamento das informações, é importante que os educadores abordem temas essenciais a esse respeito nas aulas. Assuntos como segurança na internet, adequação da linguagem e notícias falsas estão relacionadas ao “internetês” e merecem ser debatidas. Da mesma forma, é ótimo que os educadores apresentem alternativas de leitura online, que ajudem os jovens a terem referências mais formais.. Ainda Em suma, a linguagem da internet é uma realidade da era digital. Ainda que apresente mudanças e desafios, essa nova forma de comunicação não precisa ser vista como um impasse para a educação. Os recursos digitais podem ter também benefícios significativos para a aprendizagem” (ESCOLA DA INTELIGÊNCIA, 2021).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito principal deste trabalho foi considerar os impactos expressivos que a influência das redes sociais tem gerado sobre o ensino da Língua Portuguesa, especialmente por estarem elas contribuindo para a construção de uma metodologia nova de comunicação, que é totalmente própria desse momento que o mundo globalizado convive. Assim, conhecer a maneira rápida como a evolução tecnológica das últimas décadas ocorreu, facilitando a criação do que se conhece como redes sociais, utilizadas por pessoas e empresas em todo o mundo para comunicação, informação, comércio e diversão, é um dos elementos que compõem esse artigo.

Acessar as redes sociais por meio da internet é algo extremamente comum hoje em dia, algo praticado por pessoas de todas as idades, no entanto, devido ao seu grau de comunicação em tempo real e a velocidade em que isso se processa, seus usuários acabaram criando um dialeto próprio para se comunicar, o qual é repleto de abreviações e frases específicas, e esse dialeto recebeu o nome de internetês. Num cenário de

isolamento social em virtude da pandemia da COVID-19, escolas aderiram ao modelo de aulas on line por meio da internet, essa nova maneira de ministrar as aulas potencializou uma adequação ao internetês, e os professores se depararam com uma realidade diferente da habitual.

Todas essas contingências apresentou um quadro conflitante, pois não há como negar que há uma variação linguística em andamento, e que a escola precisa conhecer e se adequar a ela, e, no sentido oposto, existem componentes negativos a se enfrentar, como o natural distanciamento dos alunos em relação à Língua Portuguesa em sua forma culta tradicional, além de uma redução do poder de concentração e do cansaço que as muitas horas de uso das redes sociais provoca, o que, seguramente, trará impactos negativos no aproveitamento escolar. Dessa forma, as escolas têm buscado encontrar o equilíbrio necessário para poder aproveitar os benefícios das redes sociais sem que os prejuízos identificados sejam insuperáveis. Esse é o desafio em que a escola ainda busca por vitória.

## REFERÊNCIAS

BLOG DNA CRIATIVO, **O que é Internetês. Saiba mais sobre a linguagem da internet.** Disponível em: <https://www.dnacriativo.com/post/o-que-e-internetes-saiba-mais-sobre-a-linguagem-da-internet>. Acesso em 30 jun. 2024.

BLOG PREPLY, **As abreviações mais usadas na internet.** Disponível em: <https://preply.com/pt/blog/as-abreviaco-es-mais-usadas-na-internet-para-mensagens-de-texto-e-tweets/>. Acesso em 30 jun. 2024.

BLOG RD STATION, **Ranking das Redes Sociais mais usadas no Brasil e no mundo em 2023.** Disponível em: <https://www.rdstation.com/blog/marketing/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil/>. Acesso em 27 jun. 2024.

BLOG REDE VERBITA, **A linguagem da Internet pode afetar o aprendizado das crianças?** Disponível em: <https://www.redeverbita.com.br/blog/net-speak-a-linguagem-da-internet-pode-afetar-o-aprendizado-das-criancas#:~:text=Dessa%20forma%2C%20o%20uso%20coloquial,e%20outros%20inclu%C3%ADdos%20nos%20dicion%C3%A1rios>. Acesso em 01 jul. 2024.

BLOG VIRTUA BRASIL, **Facebook, uma história de sucesso comercial.** Disponível em: <https://www.virtuabrasil.com.br/historia-do-facebook/>. Acesso em 30 jun. 2024.

BNCC – **Base Nacional Comum Curricular**, Disponível em: [http://base.nacional.comum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://base.nacional.comum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 01 jul. 2024.

BRASIL ESCOLA, **A História da Internet.** Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/informatica/internet.htm#:~:text=A%20internet%20surgiu%2C%20na%20d%C3%A9cada,i>

nstitui%C3%A7%C3%B5es%20universit%C3%A1rias%20dos%20Estados%20Unidos.  
Acesso em 29 jun. 2024.

CARVALHO, Hércules Moreira Rezende de; SILVA, Eduardo Moraes Lameu. **A cultura do cancelamento: tribunal da internet**. Revista Pixels, v. 2, p. 1-12, 2020.

ESCOLA DA INTELIGÊNCIA, **Linguagem da internet: como ela pode prejudicar o aprendizado?** Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/blog/linguagem-da-internet/>. Acesso em 02 jul 2024.

INSTITUTO SOMOS, **A importância do uso das redes sociais no ensino da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://www.institutosomos.org/a-importancia-do-uso-das-redes-sociais-no-ensino-de-lingua-portuguesa/>. Acesso em jul. 2024.

PORTAL FGV, **Uso de TI n Brasil**. Disponível em: <https://portal.fgv.br/noticias/uso-ti-brasil-pais-tem-mais-dois-dispositivos-digitais-habitante-revela-pesquisa>. Acesso em 30 jun. 2024.

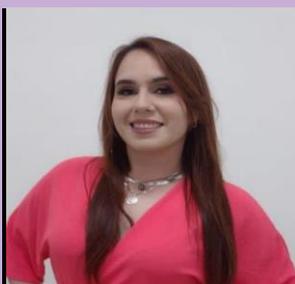
SME – Secretaria da Educação de Goiânia-GO, **Língua Portuguesa – O texto multimodal e suas linguagens**. Disponível em: [https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/eaja/lingua-portuguesa-o-texto-multimodal-e-suas-linguagens/#:~:text=S%C3%A3o%20exemplos%20de%20textos%](https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/eaja/lingua-portuguesa-o-texto-multimodal-e-suas-linguagens/#:~:text=S%C3%A3o%20exemplos%20de%20textos%20). Acesso em 30 jun. 2024.

## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E O MOMENTO ADEQUADO PARA A ALFABETIZAÇÃO



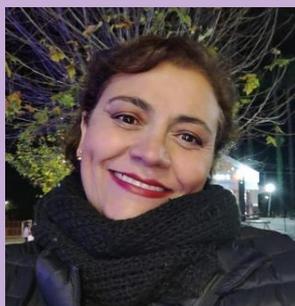
**Ana Paula da Silva**

Graduação em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Especial com ênfase em Autismo e em Psicopedagogia Institucional.



**Gabriella Fernandes Silveira**

Graduação em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Ensino Lúdico e em Atendimento Educacional Especializado.



**Selma Ferreira de Melo**

Graduação em Pedagogia, com Pós-graduação em Musicalização para a Educação Infantil; Docência para o Ensino Superior e Neuroaprendizagem e Práticas Pedagógicas.

### RESUMO

Este artigo teve como intento demonstrar a importância da Alfabetização e do Letramento na etapa da Educação infantil por meio dos conceitos e das práticas pedagógicas, especialmente por ser este um período que se comprovou ser apropriado para iniciar o processo de aquisição, elaboração e compreensão da linguagem escrita de uma forma bastante natural. Além disso, com a mudança da estrutura familiar dos dias atuais, em

que os pais trabalham fora o dia todo, as crianças acabam sendo encaminhadas ao ambiente escolar muito mais cedo do que era há algumas décadas atrás. Este cenário tem causado alguma dificuldade, pois muitos professores tentam instituir um processo de alfabetização e letramento para crianças que ainda não estão no momento adequado para isso, e elas acabam recebendo uma carga de pressão antecipadamente, sem estarem maduras nos aspectos emocional e intelectual para poderem processar todo o volume de informações, e dessa forma, começam a surgir cobranças, pressões, exigências e comparações. É preciso considerar que Alfabetização é conhecer e se apropriar dos códigos de linguagem, e que Letramento está relacionado à função social do ler e escrever, ou seja, fazer com que estas letras e símbolos se traduzam em experiências da prática diária da criança. Esse é o caminho que deve ser traçado na escola, todavia, cabe ressaltar que estudos recentes apontam que a idade mais apropriada para a alfabetização da criança se dá entre os seis anos de idade até os sete anos e oito meses, período em que ela estará bastante acessível à leitura e à escrita. Todavia, quanto maiores forem os estímulos que a criança receber nas fases anteriores à alfabetização, o reconhecimento das cores e o nome das letras, por exemplo, muito maiores serão as chances de ela assimilar os códigos da linguagem escrita para poder aplicá-los em seu cotidiano.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Letramento; Aprendizagem; Educação Infantil.

## INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é o período escolar que vai do zero até os cinco anos de idade, e nessa etapa o processo de alfabetização e letramento começa a se desenvolver de maneira gradativa nas escolas regulares, conforme estipulado pela legislação educacional brasileira: “*A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, completando a ação da família e da comunidade*” (LDBEN - BRASIL, 1996). A partir dessa determinação, as escolas brasileiras procuram desenvolver estes aspectos de forma integral, valendo-se das práticas pedagógicas lúdicas, como jogos e brincadeiras, elementos de extrema importância nessa fase escolar, pois as atividades lúdicas levam a criança a experimentar

momentos que auxiliam o seu desenvolvimento psicomotor e contribuem para o aprimoramento de aspectos sociais e psicológicos, promovendo uma aprendizagem satisfatória e recheada de prazer, alegria e entusiasmo, bem característicos das atividades lúdicas.

Nas últimas décadas, as crianças começaram a chegar às escolas mais precocemente, visto que as mães permaneciam muito mais tempo em casa, no entanto, com as mulheres trabalhando em tempo integral para compor a renda familiar, fazendo com que sobre pouco tempo para estar com as crianças, as quais acabam por ficar aos cuidados de parentes ou vizinhos, causando impacto negativo no desenvolvimento escolar dessa criança.

A participação reduzida da família acaba transferindo para a escola a função de educar essas crianças, e sob esse prisma, muitos professores iniciam o processo de alfabetização e letramento muito antes do momento ideal para isto, não considerando se a criança está preparada para este processo ou não. Quando as práticas de alfabetização e letramento ocorrem de maneira antecipada, ocorre um prejuízo considerável no desenvolvimento escolar da criança, uma vez que este movimento antecipado provoca uma pressão excessiva e desnecessária, além de comparações que pode ocasionar traumas de longa duração.

Portanto, é recomendável Iniciar o processo de alfabetização na etapa correta, ou seja, entre os seis anos até os sete anos e oito meses, sendo que nas fases anteriores da jornada escolar as crianças devem experimentar outros componentes importantes. Na pré-escola a criança é recebida em espaços como jardim da infância, maternal ou creche, ou outra denominação, e passará a viver um dos períodos em que os processos de socialização e aprendizado fluem de forma natural. Esta etapa trará inúmeras oportunidades para a criança estabelecer vínculos sociais e afetivos, e também será um momento propício para ela receber os estímulos pedagógicos iniciais, instrumentos importantíssimos para que, prepará-la para a sua alfabetização, que ocorrerá, efetivamente, num momento mais conveniente, quando ela se apropriará deste aprendizado.

### **ALFABETIZAÇÃO: CONCEITOS FUNDAMENTAIS**

É necessário ressaltar, a princípio, que Alfabetização e Letramento, são processos distintos, entretanto, são inseparáveis, e, na verdade, são componentes importantes que se somam e se completam, no entanto, é possível afirmar que a

alfabetização é um elemento do letramento, e dessa forma, é indispensável que a criança aprenda a ler e a escrever, mas não apenas decodificando as palavras, mas compreendendo aquilo que ela está lendo. Dessa forma, torna-se fundamental que o professor alfabetizador saiba reconhecer o significado destes dois componentes dentro do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Alfabetização engloba a etapa na qual a criança começa a memorizar o alfabeto, iniciando o reconhecimento das letras e sua sonorização, vai realizar a formação e a ligação entre as letras e, assim, compor as sílabas, e dessa forma, montar as primeiras palavrinhas.

Estes fundamentos tornam-se as competências que a criança irá assimilar desde os seus primeiros anos de vida, uma vez que ela já se relaciona com o mundo das letras desde muito pequena, no entanto, este processo de alfabetização começa, de forma determinante e formal, durante as séries iniciais da Educação Infantil. Neste sentido, é possível compreender a Alfabetização como sendo o processo inicial de transmissão da leitura e da escrita, a qual ocorre mediante o domínio dos códigos, ou seja, a criança passa a dominar as habilidades alfabéticas e ortográficas necessárias à decodificação da língua da maneira correta.

“Uma criança alfabetizada, no entanto, não é necessariamente um indivíduo letrado. Este último conceito se refere a algo mais amplo. Enquanto a alfabetização desenvolve a aprendizagem das letras e símbolos escritos, o letramento se ocupa da função social de ler e escrever. Ela refere-se à compreensão, interpretação e uso da língua nas práticas sociais. Uma pessoa letrada será capaz, por exemplo, de se informar por meio de jornais, seguir receitas, criar discursos ou interpretar textos. Acreditamos no alfabetizar letrando, pois entendemos que os dois processos são indissociáveis. Esta alfabetização se ancora no ensino da Língua Portuguesa e se constitui em um instrumento de apoio para o desenvolvimento cognitivo pessoal e social do indivíduo. Ela conclui que o letramento confere capacidade e autonomia aos estudantes, assim como os transforma em escritores eficientes e usuários competentes da língua portuguesa na comunicação oral e escrita. Compreender estes conceitos é necessário, pois incide na forma como os professores irão desenvolver o seu trabalho com os alunos. O educador passa a ensinar as técnicas de alfabetização sem perder de vista as práticas sociais da leitura e da escrita” (FUNDAÇÃO TELEFONICA-VIVO, 2021).

Uma abordagem histórica da Alfabetização leva ao reconhecimento da importância do bispo protestante Comênius e sua organização do trabalho pedagógico. Cientista, educador e escritor tcheco, nascido em 1592 e falecido em 1670, ele propôs a sistematização da aprendizagem da leitura por meio da cartilha, uma metodologia que perdurou séculos no ensino escolar tradicional. Entretanto, no contexto educacional atual, os avanços tecnológicos dos meios de comunicação e seus conteúdos, além dos

aspectos relacionados à globalização, demandam uma nova formatação que exige da criança que está sendo alfabetizada uma modernização e uma adequação a componentes tecnológicos nas práticas sociais de leitura e escrita, as quais ultrapassam a mera aquisição da técnica de ler e escrever.

Ainda abordando o contexto histórico, a ascensão da classe burguesa empreendedora e dos trabalhadores manufatureiros que ocorreram no século XVII, houve a necessidade de comunicação e do domínio da linguagem, da leitura e da escrita, especialmente porque havia o anseio dos reformadores protestantes europeus, em massificar o texto bíblico. Assim, coube ao bispo Comênius, considerado o pai da pedagogia moderna, estabelecer os fundamentos que perduram até hoje, além do desejo de concretizar o princípio de se ensinar tudo a todos, e abandonar o método milenar de um “mestre sábio” que discipula alguns poucos, passando a adotar o método do mestre que generaliza o conhecimento para o maior número de pessoas possível. Nesse contexto foi elaborado o conceito do livro didático, diferenciado dos livros científicos, o qual deixou de lado a profundidade científica, introduzindo o critério de utilizar fórmulas e definições práticas que levam o aluno a dar os primeiros passos rumo à instrução científica.

“Nessa perspectiva, Comênius propõe a cartilha de ensinar a ler, elaborada com a preocupação didática de iniciação à leitura, ilustrada com figuras ao lado das palavras, das sílabas e das letras do alfabeto. Nada mais parecido com as cartilhas que ainda perduram em nossos dias. Outro aspecto da escola de Comênius que cabe mencionar é a instrução simultânea, ou seja, a classe heterogênea, com os alunos realizando o aprendizado ao mesmo tempo, embora em graus e atividades diferenciadas. Trata-se da utilização do mesmo princípio do trabalho coletivo manufatureiro e sua concomitante divisão de tarefas, que viabiliza o aumento da produção. Na escola, o ensino simultâneo possibilita a realização do princípio de ensinar a todos, embora sua realização só tenha sido efetivamente alcançada por meio de difícil e lento esforço social, apresentando os primeiros resultados em meados do século XIX” (ALVES, 2001 p. 47).

## **LETRAMENTO: PRINCÍPIOS RELEVANTES**

É importante ressaltar que Alfabetização e Letramento andam sempre juntos, completando um ao outro. Alfabetização não consiste somente em codificar e decodificar o código alfabético, em dar significado aos sons das letras e das sílabas e formar as palavras. É neste sentido que o Letramento se soma com a alfabetização e o professor precisa estar muito atento ao momento adequado para conectar o ato de ler com o de

produzir um texto, intervindo junto ao aluno para garantir sua evolução. É importante que o aluno compreenda que não se trata de um mero processo de memorização, no qual o aluno precisa decorar aprendizados. Alfabetizar é oferecer ao aluno a oportunidade dele se expressar de tal maneira que ele possa construir o seu conhecimento próprio.

“Hoje, os grandes objetivos da Educação são: ensinar a aprender, ensinar a fazer, ensinar a ser, ensinar a conviver em paz, desenvolver a inteligência e ensinar a transformar informações em conhecimento. Para atingir esses objetivos, o trabalho de alfabetização precisa desenvolver o letramento. O letramento é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia” (FERNANDES, 2010, p.19).

Nesse sentido, é possível afirmar que a Alfabetização e o Letramento, mesmo sendo conceitos distintos, são elementos que se mesclam e coexistem nas experiências da leitura e da escrita envolvidas no cotidiano das práticas sociais. O conceito de Letramento diz respeito às práticas sociais da leitura e da escrita, e isto traz enormes consequências para o indivíduo e para o meio social em que ele convive. Assim, é possível afirmar que o indivíduo alfabetizado aprendeu a ler e escrever, mas se tornará letrado a partir do momento em que ele desenvolver as práticas sociais relacionadas a isso, mediante a apropriação dos significados e da compreensão efetiva do texto produzido. Portanto, quando o indivíduo entende aquilo que lê ou escreve, e isso tem o poder de impactar aspectos culturais, emocionais, sociais e políticos dentro de um contexto social, então é possível dizer que se trata de um indivíduo letrado.

“Uma dificuldade que a concepção de letramento apresenta é de como diferenciar um alfabetizado de um letrado. Faz-se necessário retomar o pressuposto de que o letramento comporta a dimensão individual do domínio técnico do ler e escrever (desenvolvido no âmbito da alfabetização), e a dimensão cultural, como um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita e seu uso segundo o padrão das exigências de determinado contexto social. Com base nessa concepção, pode-se distinguir o âmbito da aprendizagem da leitura e da escrita que se refere às habilidades de ler e escrever, e o âmbito que inclui a prática dessas habilidades em atividades significativas para a formação cultural, científica e ideológica do aprendiz” (CAVAZOTTI, 2013 p. 23).

Nesse sentido, o Letramento começa quando a criança vai estabelecendo a formação das letras e das palavras, ou seja, a letrar-se, além disso, na infância, a criança já adquire um amplo convívio com outras pessoas que já fazem uso de material escrito, e de uma maneira ou de outra, ela vai gradativamente conhecendo e praticando a leitura e a escrita, mesmo que de maneira rudimentar. A Alfabetização, entretanto, começa quando

a criança passa a frequentar a escola e a aprender de forma sistematizada a linguagem escrita e é introduzida ao hábito e à familiarização com a prática da leitura e da escrita.

“Se as crianças crescem em comunidades iletradas e a escola não as introduz na linguagem escrita (em toda a sua complexidade), talvez cheguem a atingir esses “mínimos de alfabetização”, que lhes permitam seguir instruções escritas e aumentar a sua produtividade em uma fábrica, contudo não iremos formar cidadãos para este presente nem para o futuro próximo. Há que se alfabetizar para ler o que os outros produzem ou produziram, mas também para que a capacidade de “dizer por escrito” esteja mais democraticamente distribuída. Alguém que pode colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta” (FERREIRO, 2004, p. 54).

Nos tempos atuais, o conceito de letramento tem ganhado uma notoriedade bastante significativa, visto que devido ao crescente processo de expansão e globalização do capital, as relações sociais e a integração entre as pessoas de diferentes classes sociais se intensificam, produzindo um cenário em que os meios de comunicação se modernizam a uma velocidade impressionante. Assim, é natural que o conteúdo das mensagens transmitidas exija novos níveis de leitura e de escrita, mais adequados aos avanços tecnológicos da modernidade. O letramento torna-se ainda mais fundamental quando se reconhece a realidade social do momento aponta que saber ler e escrever não é suficiente, sendo absolutamente necessário fazer o uso correto e adequado do ler e escrever, e, assim, responder às demandas de leitura e escrita que a sociedade apresenta neste tempo presente.

“Não há dúvidas de que o Letramento é, hoje, uma das condições necessárias para a realização do cidadão: ele o insere num círculo extremamente rico de informações, sem as quais, ele, inclusive, nem poderia exercer livre e conscientemente sua vontade. O homem contemporâneo é afetado por outros homens, fatos e processos por vezes tão distantes do seu cotidiano, que somente uma rede muito complexa de informações pode dar conta de situá-lo, minimamente, na teia de relações em que ele se encontra inserido. Neste universo, tão mais vasto e conseqüentemente complexo, a escrita assume relevante função, registrando e colocando ao seu alcance as informações que podem esclarecê-lo melhor” (KLEIN, 2000 p. 11).

## **A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO NO MOMENTO CERTO**

A linguagem é definida como um sistema por meio do qual o ser humano se comunica, transmitindo seus pensamentos, sentimentos, ideias e vontades, e isso pode ser feito, essencialmente, por meio da fala, por meio da escrita ou, também, por meio de

gestos e símbolos. Nesse sentido, a linguagem se constitui em uma prática social, totalmente viva e dinâmica, e que se transforma muito rapidamente. Portanto, os sujeitos dessa comunicação necessitam interagir entre si de modo que a linguagem aconteça de maneira efetiva, pois somente assim, estes agentes poderão participar ativamente da realidade social na qual estão inseridos.

“Afim, nos humanizamos na medida em que nos apropriamos do uso e da forma da linguagem, e, como educadores, somos os elementos mediadores da apropriação deste instrumento pelas crianças em seu processo de humanização. A linguagem reproduz uma realidade que nos acompanha desde o nosso nascimento, quando somos inseridos num sistema de relações que foram estabelecidos ao longo de um processo histórico, ou seja, nascemos em grupos sociais que por necessidade de sobrevivência promoveram códigos que foram definidos para comunicar os conhecimentos adquiridos para os demais integrantes do grupo e para aqueles que estão iniciando sua vida social. Podemos dizer que cada homem aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não é suficiente para viver em sociedade. É-lhe preciso ainda entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante, através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Além da linguagem oral, que é a primeira manifestação que a criança se apropria, ela vai, gradativamente, desenvolvendo outras ferramentas que permitem uma nova manifestação da linguagem humana, a linguagem escrita. As origens desse processo remontam a muito antes, ainda na pré-história do desenvolvimento das formas superiores do comportamento infantil. Podemos até dizer que quando uma criança entra na escola ela já adquiriu um patrimônio de habilidades e destrezas que permitirá aprender ler e escrever em tempo relativamente curto” (MENDONÇA, 2012 p. 5).

Por este motivo que a criança entre seis ou sete anos, ao chegar às classes do ensino fundamental, já deve ter recebido diversos estímulos capazes de deixá-la preparada e em totais condições de ser alfabetizada, desenvolvendo os conteúdos relativos à codificação escrita. É importantíssimo ressaltar que no mundo contemporâneo, ser alfabetizado, ou seja, dominar o código da escrita, por si só, tem se revelado uma condição insuficiente para as demandas atuais.

“É preciso ir além da simples aquisição do código escrito, é preciso fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, apropriar-se da função social dessas duas práticas; é preciso letrar-se. O conceito de letramento, embora ainda não registrado totalmente nos dicionários nacionais, tem seu aflorar devido à insuficiência reconhecida do conceito de alfabetização. E, ainda que não mencionado, já está presente na escola, traduzido em ações pedagógicas de reorganização do ensino e reformulação dos modos de ensinar. Ou seja, se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada” (SOARES, 2000 p. 31).

“Neste sentido, incorpora-se à prática pedagógica os conteúdos gerais da gramática textual (coesão, coerência, unidade temática, clareza, concordância, entre outros) e, também, os conteúdos básicos do código da escrita alfabética (letras, sílabas, famílias silábicas, direção da escrita, segmentação, etc). No que se refere ao código, cabe ressaltar que a alfabetização requer estratégias específicas para seu ensino, propondo atividades de sistematização que desenvolvem conteúdos relativos aos recursos do código e seus princípios organizadores” (BARBOSA, 1994 p. 17).

Nesse sentido, receber toda essa carga de conteúdos alfabetizadores demanda que seja considerado o momento ideal em que a criança estará em totais condições de ser alfabetizada. Na Educação Infantil, etapa fundamental para o desenvolvimento das crianças de até cinco anos de idade, a aprendizagem se desenvolve mediante os estímulos que são produzidos por meio de atividades lúdicas, como brincadeiras, jogos, cantigas, artes e outras práticas que incentivam as crianças ao aprendizado. Além disso, importa considerar que as crianças, nessa etapa, passam a conviver em um grupo social diferente do ambiente familiar, e começam a desenvolver novas amizades, fazendo e descobrindo coisas totalmente novas e vivenciando rotinas inéditas. É inegável que este é um momento profundamente crítico, exigindo muita atenção por parte dos responsáveis por construir este processo de adaptação à nova conjuntura. Caberá aos educadores promover uma transição equilibrada, tanto para as crianças quanto para as suas famílias, uma vez que ambos sofrem com os efeitos dessa mudança nas suas rotinas.

Por outro lado, é extremamente importante evitar a escolarização precoce, uma vez que inserir a criança no processo de alfabetização antes dos seis anos de idade, com a ideia de que ela já sairá da Educação Infantil alfabetizada, revelou-se uma prática equivocada. Nesse processo, a criança acaba permanecendo dentro de uma sala de aula quase que o dia inteiro, e mesmo que pareça ser algo produtivo, na verdade, contribuirá somente para que ela passe muito menos tempo envolvida com atividades ao ar livre, as quais são importantíssimas para que ela desenvolva os aspectos cognitivo, social, físico e psicomotor.

“Grande parte dos especialistas entende que o período considerado ideal para a alfabetização infantil não se dá na primeira infância. Eles defendem que a criança precisa, acima de tudo, ser criança, ou seja, ela precisa preencher seu tempo com jogos, brincadeiras e atividades lúdicas ao ar livre. Reconhecendo que cada criança possui seu próprio ritmo e seu próprio tempo, é plausível que o professor constate que algum aluno encontre mais facilidade em associar as letras aos sons possibilitando a formação de palavras, o que, geralmente, se obtém mediante estímulos oferecidos pelo próprio professor ou pela família da

criança. Essa faixa etária é propícia para o desenvolvimento de inúmeras habilidades individuais e coletivas, que serão importantíssimas para desenvolver sua criatividade e aprendizagem. Acredita-se que o exercício que mais se adapta ao processo de aprendizagem na Educação Infantil, consiste em apresentar uma didática que estimula a curiosidade dos pequenos através de atividades lúdicas e sensoriais. Além disso, é recomendável que nesta didática contenham materiais que apresentem informalmente o início da escrita – letras e palavras, levando em consideração a não obrigatoriedade do aprendizado formal nesta etapa” (BLOG LEITURINHA, 2018).

Entretanto, tem sido bastante lamentável constatar que, nos tempos atuais, tem havido um afastamento cada vez maior das famílias em relação ao ambiente escolar, com uma drástica redução do engajamento da família tanto com seus filhos quanto com a escola. Todavia, as famílias que participam efetivamente da vida escolar da criança, tendem a contribuir muito mais com o desenvolvimento educacional dos seus filhos. Infelizmente, os contextos familiares modernos, em que pai e mãe necessitam permanecer fora o dia todo, tem produzido um modelo familiar em que os filhos acabam sendo cuidados pelos avós ou por algum outro parente ou vizinho. Este cenário compromete em grande parte o acompanhamento diário das lições de casa ou suas dificuldades de aprendizado, impactando negativamente aspectos importantes como autoestima e autoconfiança.

“Está claro que crianças que aprendem com mais facilidade são as que tem pelo menos um membro da família que investe nelas. Às vezes nem são os pais, mas um irmão ou outra pessoa que more na casa, e que manifeste interesse pelas atividades. Elas demonstram uma autoconfiança maior e mais desejo de aprender. Com apoio em casa, elas se sentem seguras e motivadas, e assim aprendem com mais facilidade. Porém, entre os alunos que demoram mais para aprender, estão os das famílias mais ausentes, onde não existe diálogo, onde não há participação ou interesse pela vida escolar da criança, e raramente aparecem na escola” (CHALITA, 2001 p.17).

Reconhecendo que o objetivo principal das instituições de ensino é preparar alunos letrados, que não apenas dominem o código de escrita, mas que conseguem compreender e elaborar textos mais complexos, torna-se importante entender que a alfabetização deve estar na essência do processo de letramento, como uma parte integrante de todo este processo.

“O resultado do processo de letramento serão os sujeitos letrados, formados pelos agentes de letramento, que serão capazes de usar a escrita socialmente no seu cotidiano, realizando uma reflexão crítica. Para que isso seja possível é necessária a formação e a atuação do professor. A formação do agente de

letramento é importante, pois é só por meio desse trabalho que as práticas de letramento serão legitimadas, porque nesse processo, “o professor é mediador entre o aluno e os autores dos livros” (KLEIMAN, 2007, p.31).

## ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA A COMPREENSÃO DA LEITURA

Os educadores reconhecem que além do fato de que cada aluno é totalmente diferente dos demais em vários aspectos, e que alguns alunos assimilam melhor do que outros os códigos de escrita e a forma de torná-los acessíveis às suas práticas diárias. O fato de que muitos deles recebem uma carga de estímulos, antes mesmo de frequentarem a escola, por meio de textos que eles se familiarizam, livros, revistas, e outros mais em seu ambiente familiar, porém, isso depende fundamentalmente dos hábitos de cada família.

“Assim, os alunos na etapa da alfabetização já apresentam uma diversidade grande de conhecimentos, sendo que alguns já em um nível pré-silábico (quando as letras usadas na escrita não tem relação com a fala), silábicos sem valor sonoro (representando cada sílaba com uma letra aleatória), com valor sonoro (usando uma das letras da sílaba para representá-la), silábico-alfabéticos (que alternam a representação silábica com uma ou mais letras da sílaba) e, finalmente, alfabéticos (que escrevem convencionalmente, apesar de eventuais erros ortográficos)” (NOVA ESCOLA, 2019).

Ler e escrever são habilidades linguísticas fundamentais na sociedade moderna, e proporcionam uma autonomia que pessoas que não dominam essas habilidades não possuem. Ao trazer esse conceito para o universo infantil, logo é possível imaginar uma criança, no início da sua alfabetização, lendo placas aleatórias nas ruas, lendo sílaba por sílaba, até que leia corretamente e interprete o sentido daquilo que leu. Nesse sentido, a leitura passa pelo sistema cognitivo do indivíduo, sendo que o cérebro humano processa por meio do giro frontal inferior (área de articulação da palavra), parietotemporal (área de análise fonológica da palavra) e occipitotemporal (área da forma visual da palavra).

“O desenvolvimento da habilidade de ler transforma a percepção acerca do espaçamento entre palavras, que oralmente não é percebido. Também transforma a capacidade de se efetuar a leitura silenciosa, que, inicialmente, é um desafio aos aprendizes que precisam da leitura em voz alta. Segundo pesquisadores, há

uma diferença nas regiões corticais em leitores iniciante se habilidosos. O primeiro grupo ativa mais a região parietal, enquanto o segundo grupo ativa mais a região occipitotemporal de modo predominante. Geralmente, crianças que apresentam dificuldades para ler demonstram limitação na ativação dessas duas regiões” (SILVA, 2022 p. 97).

Aprender a ler demanda a compreensão sobre a relação grafológica, ou seja, reconhecer as letras empregadas e que representam cada um dos fonemas (decodificação). A aprendizagem da leitura requer a fluência, a qual é vista como uma ponte para se obter a compreensão da leitura. Nesse sentido, o aluno precisa reconhecer, memorizar e traçar a forma das letras, encaminhamentos que devem ser trabalhados ainda na Educação Infantil. Assim, o conhecimento do alfabeto é fundamental para a leitura e escrita, impactando todas as etapas da educação. Algumas ações para o reconhecimento do alfabeto são:

“1- Explicar aos alunos sobre a importância do alfabeto. 2- Explorar as letras dos nomes das crianças, como primeira experiência diante da exploração do alfabeto. 3- Expor, com frequência, as crianças à exploração do alfabeto. A frequência é importante para a aprendizagem, com resultados melhores do que uma prática condensada em um único dia, mesmo por longo tempo. 4- Expor as letras nas paredes da sala, na altura das crianças. 5- Comparar e contrastar letras já conhecidas pelas crianças. 6- Explorar o som da letra em palavras que iniciam com ela. 7- Organizar um ambiente lúdico para a exploração das letras do alfabeto” (SILVA, 2022 p. 106).

Outras atividades muito importantes e que têm sido bastante utilizadas pelos professores na alfabetização as crianças da primeira série do ensino fundamental, são as chamadas atividades silábicas. Nelas, são apresentadas figuras e na sua frente quadrados em branco para a criança preencher com as sílabas, ou mesmo com algumas sílabas já inseridas para a criança completar. Para atividades de leitura, é importante montar uma roda de leitura onde cada aluno poderá ler um trecho do texto sugerido. Criar pequenos clubes do livro também se torna uma ideia interessante para que a criança adquira gosto pelo livro impresso também, todavia os textos digitais devem ser incentivados, uma vez que essa já é uma realidade na vida das crianças do mundo globalizado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve o intuito de promover algumas reflexões sobre a importância da alfabetização das crianças no momento apropriado para esta ação, uma vez que devido aos rearranjos familiares que ocorrem nos tempos atuais, somado à necessidade das mães trabalharem fora, ficando ausentes do ambiente familiar por um longo período. Essa contingência é bastante diferente daquilo que acontecia em décadas passadas, quando a imensa maioria das mães ficava em casa e participava muito ativamente dos movimentos e dos eventos da escola, bem como do acompanhamento escolar dos seus filhos. Nesse sentido, constata-se que a participação das famílias na escola tem sido bastante reduzida, assim como o acompanhamento das tarefas e a própria evolução dos alunos.

Adentrando o ambiente escolar muito mais cedo do que acontecia antigamente, as crianças de hoje começam a se envolver num contexto social totalmente distinto do que era em sua casa. Na escola, a criança aprende a dividir, repartir e compartilhar, além de passar bastante tempo num ambiente estranho, mas que, aos poucos, ela começa a se acostumar e se integrar nestes espaços preparados para ela nas etapas da Educação Infantil.

Neste sentido, muitos professores nessa fase procuram alfabetizar a criança para que, ao chegarem ao Ensino Fundamental, ela já esteja “adiantada”. Todavia, o que se tem identificado é que esse processo faz com que o aluno permaneça muito mais tempo em sala, reduzindo o momento de convívio externo, de atividades lúdicas, e de relacionamentos socializadores. Além disso, estudiosos do tema apontam que a idade ideal para a alfabetização é entre os seis anos e os sete anos e oito meses.

Portanto, compreender práticas pedagógicas referentes à alfabetização e ao letramento, para aplicá-las coerentemente tanto na Educação infantil quanto no Ensino Fundamental, é imprescindível para os professores, para que as crianças não antecipem processos em detrimento de outros processos que são tão importantes e pertinentes quanto. Dessa forma, a criança continuará sendo criança e aprendendo bastante, sem pular etapas, e terá totais condições de se desenvolver apropriadamente no seu aprendizado e na sua vida em sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luis. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande/Campinas: UFMS/Autores Associados, 2001.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994.

BLOG LEITURINHA, **Alfabetização infantil, como ela deve acontecer**. Disponível em: <https://leiturinha.com.br/blog/alfabetizacao-infantil-como-ela-deve-acontecer-e-como-preparar-seu-pequeno-para-esta-etapa/>. Acesso em 22 jul. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação infantil (LDBEN)**, n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, Diário Oficial, 23 dez. 1996, p. 27833.

CAVAZOTTI, M. A. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização**. 2ª Revisão, Curitiba, IESDE, 2013.

CHALITA, Gabriel. **Educação, a solução está no afeto**. São Paulo – Gente, 2001.

FERNANDES, Maria. **Os segredos da alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FUNDAÇÃO TELEFONICA VIVO, **Saiba qual a diferença entre alfabetização e letramento**. Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/alfabetizacao-letramento-educacao/>. Aceso em 20 jul. 2024.

KLEIMAN, Ângela B, **OS significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas -SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIN, L. R. **Proposta Metodológica da Língua Portuguesa**. Campo Grande-MT – Secretaria de Estado-MT (Série Fundamentos Políticos Pedagógicos). 2000.

MENDONÇA, Fernando Wolff. **Linguagem Oral e Escrita**. Curitiba- PR Editora IESDE – Ed Revisada, 2012.

NOVA ESCOLA, **Seis Práticas Essenciais na Alfabetização** . Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/841/alfabetizacao-6-praticas-essenciais/>. Acesso em 20 jul. 2024.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social** – 17ª Edição - São Paulo – SP - Ática 2000.

SILVA, T. F. da, **Fundamentos da Alfabetização e Letramento**. Curitiba – IESDE, 2022

## REGGIO EMILIA: UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA INOVADORA



**Rejane Aparecida Ferreira da Silva**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Gestão Escolar; Alfabetização e Letramento; Atendimento Educacional Especializado e Inteligência Emocional no Ambiente Escolar.



**Carla Renata Bortoleto Rosati**

Formada e em Pedagogia e em Letras, com Pós-graduação em Psicopedagogia e em Neurociências da Aprendizagem.



**Maria Nazaré Finoti Paula Melo**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Ludopedagogia; Pedagogia Sistêmica; Gestão e Mediação de Conflitos e Neurociência na Educação.

## RESUMO

O propósito deste trabalho foi apresentar alguns elementos para discussão e reflexão sobre a inovadora abordagem pedagógica Reggio Emilia, a qual já tem sido implantada em algumas escolas no Brasil, mas que nos tempos mais recentes tem ganhado bastante notoriedade, a ponto de mesmo gestores e educadores de escolas da rede pública estarem se interessando bastante sobre o tema, uma vez que se trata de uma filosofia pedagógica e não uma metodologia pronta, como uma receita a ser seguida.

Assim, cabe ressaltar que a Reggio Emilia se destaca como uma abordagem em que a criança é a protagonista da sua aprendizagem, os professores estão abertos à escuta, e a serem guias e, ao mesmo tempo, aprendizes. Os espaços são amplos, cheios de iluminação natural, repletos de prateleiras com materiais acessíveis e livre trânsito para que as crianças transitem de forma que se sintam plenamente à vontade para questionarem, se expressarem e se comunicarem. Essa filosofia defende a metáfora de que a criança possui cem linguagens pelas quais ela se expressa, e o professor recebe essas linguagens por meio da escuta e identifica o potencial da criança e desenvolve a aprendizagem por meio dessa sinergia. Por isso, é importante que haja dois professores na sala, além de um atelierista, profissional com formação em arte para auxiliar com o desenvolvimento dessa linguagem importantíssima, segundo a filosofia Reggio Emilia. Todavia, não é possível falar nessa abordagem pedagógica sem mencionar o contexto histórico no qual ela foi constituída, quando, ao final da II Guerra Mundial, no esforço de reerguerem a província devastada pelos bombardeios, os cidadãos se uniram e decidiram utilizar os poucos recursos na construção de uma escola para que, por meio da Educação, as próximas gerações tivessem um futuro melhor. Esse fato se espalhou pelas províncias vizinhas até chegar ao pedagogo Loris Malaguzzi, que se sentiu inspirado e motivado a se mudar para lá e, ao associar-se com a comunidade, apresentou seu projeto pedagógico, dando origem à abordagem Reggio Emilia. Dessa forma, esse artigo abordará, além desse cenário histórico, algumas perspectivas e princípios importantes, além de uma reflexão sobre as dificuldades para se aplicar nas escolas brasileiras essa filosofia que tem inspirado muitos educadores ao redor do mundo.

**Palavras-chave:** Reggio Emilia; Filosofia; Abordagem; Loris Malaguzzi.

## INTRODUÇÃO

Um tema que tem ganhado bastante notoriedade nos últimos anos é a filosofia pedagógica conhecida como Reggio Emilia, a qual apresenta uma abordagem diferente das metodologias padronizadas que se fazem presentes nas instituições de ensino há séculos, e cuja centralidade está no protagonismo da criança e na valorização das suas potencialidades, a qual constrói seu aprendizado com a garantia de uma educação com qualidade, com professores pesquisadores e estimulam a curiosidade e aguçam o caráter investigativo das crianças. Além disso, a abordagem Reggio Emilia desafia constantemente os educadores a examinarem a realidade educacional de modo mais crítico e analítico, refletindo sobre si mesmos e sobre a educação, fazendo com que o cotidiano escolar seja repensado e ressignificando, transformando aos poucos a realidade educacional.

O aspecto histórico da filosofia é sobretudo inspirador, uma vez que Reggio Emilia era uma província da Itália, devastada pela II Grande Guerra Mundial, e com o fim da guerra, sua população se uniu para reerguer-se das ruínas em que se encontravam, decidindo que dariam prioridade à construção de uma escola que pudesse proporcionar uma vida melhor aos seus filhos. As famílias se dedicaram a essa tarefa utilizando escombros e tijolos dos destroços, de maneira motivada e decidida. Esse acontecimento espalhou-se pelas demais províncias, chegando aos ouvidos de um jovem pedagogo, Loris Malaguzzi, que se dirigiu imediatamente para lá, a fim de se associar aos homens e mulheres determinados a mudar a realidade das próximas gerações por meio da educação.

Malaguzzi se empenhou em adotar sua visão pedagógica acreditando que ela se identificaria perfeitamente aos anseios da população de Reggio Emilia. Sua mente inovadora concebeu uma abordagem que ressaltava a criança como tendo cem linguagens diferentes para se comunicar expressando suas vontades e sentimentos. A partir desse paradigma, ele foi construindo sua filosofia que ficou conhecida como Reggio Emilia, e que trazia em sua essência alguns aspectos importantes e diferentes das metodologias existentes.

Dessa forma, esse trabalho se propõe a discorrer sobre essa filosofia pedagógica inovadora, a relevância que ela tem adquirido nos tempos recentes, fazendo com que muitos educadores e gestores busquem conhecer seus objetivos, suas premissas e seus resultados. Assim, no desenvolvimento desse artigo, foi abordado, inicialmente, os aspectos históricos que levaram a população de Reggio Emilia a se envolver com a construção dessa escola de modo tão admirável e emocionante, que despertou no pedagogo Loris Malaguzzi um forte desejo de se juntar às famílias nesse projeto, e viabilizar sua visão pedagógica inovadora. A seguir foram apresentadas algumas perspectivas importantes da filosofia de Malaguzzi, como as metáforas pedagógicas que ele se utilizou, em que se destacam as cem linguagens da criança, e a pedagogia da escuta, a qual é uma forma ativa do professor se apropriar do mundo da criança. Em seguida, foram explicitados alguns princípios que evidenciam a essência de Reggio Emilia, como a criança sendo protagonista da sua aprendizagem, a arte como uma linguagem de expressão imprescindível, o espaço destinado às experiências educacionais tendo um planejamento rigoroso, a cooperação entre todos os agentes como base da educação, o professor como guia e aprendiz, num ambiente em que todos aprendem, não somente os alunos, o engajamento da família no processo de aprendizagem e no cotidiano escolar, e a documentação pedagógica, registrando todas as etapas do

processo de aprendizagem e valorizando mais o processo do que o resultado final. Por fim, foram trazidos aspectos que apontam as dificuldades em se implantar escolas com essa filosofia de modo a se adequarem às condições e contextos brasileiros.

## **AS ORIGENS DA FILOSOFIA REGGIO EMÍLIA E A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO LORIS MALAGUZZI**

Reggio Emília é uma pequena província do norte da Itália, mas que se encontra em plena expansão, se localizando em uma região chamada Emilia Romana, a qual possui outras 108 províncias, com aproximadamente quatro milhões de habitantes no total. Esta cidade, assim como todas as cidades da Europa devastadas pela II Guerra Mundial, buscou reerguer-se após o final da guerra em 1945, que deixou os países assolados nas áreas econômicas, sócias, políticas e geográficas. Reggio Emilia estava arrasada e repleta de escombros e destroços de equipamentos bélicos, e, no processo de reconstrução, a comunidade começou a se questionar a respeito de vários temas, em especial sobre em qual o tipo de sociedade seus filhos e netos iriam crescer, preocupação bastante nobre para uma população arrasada e empobrecida.

Nesse contexto, logo a comunidade se preocupou com o tipo de educação que poderiam oferecer às suas crianças, e iniciaram um processo de mobilização que começou com a venda dos entulhos, dos restos do aparato de guerra deixado pelos nazistas, dos quais até mesmo um tanque de guerra, três caminhões e alguns cavalos foram vendidos. Com o montante arrecadado, a comunidade decidiu construir uma escola para as crianças, a qual foi edificada utilizando os próprios tijolos das casas bombardeadas. O trabalho de construção foi feito por toda a comunidade, especialmente os pais das crianças que empregavam seu suor trabalhando com as próprias mãos, buscando simbolizar para seus descendentes que fariam uso desse espaço escolar, que a visão de mundo que eles deveriam seguir era a da participação coletiva e solidária.

“Em 1946, logo após a Segunda Guerra Mundial, no Vilarejo de Vila Cella, trabalhadores e comerciantes que perderam tudo se uniram aos novos moradores que lá se estabeleceram a fim de construir uma escola para crianças pequenas. A escola foi erguida com a venda de um tanque de guerra, seis cavalos e três caminhões, deixados pelos alemães. Esse movimento inicial envolveu toda a comunidade, mas de modo especial os pais, pois nasceu do desejo de reconstrução da própria história e da possibilidade de uma vida melhor para seus filhos. Então, desde sua origem, Reggio Emilia é uma escola diferente, enraizada na vontade das famílias de construir um mundo melhor por meio da

educação. A comunidade trabalhou no prédio em conjunto, com as próprias mãos, como um símbolo do que desejavam transmitir para os filhos que estudariam ali: uma visão de mundo participativa, pró-ativa e solidária” (BRASIL ESCOLA, 2022).

Essa história extremamente inspiradora se espalhou por toda a região, e acabou por chegar ao conhecimento de um jovem pedagogo, formado pela Universidade de Urbino, e que lecionava na região de Sologno, que se situava bem próxima a Reggio Emilia, seu nome, Loris Malaguzzi, o qual manifestou de imediato o desejo de conhecer aquela comunidade que demonstrou tanto interesse pela educação, tanto esforço e tanta resiliência. Dessa forma, em meados de 1945, Loris se incorporou àquele grupo de pessoas humildes, formado em sua maioria por trabalhadores rurais, e se propõe a implementar um projeto de cunho educacional que pudesse ser digno de toda a luta e determinação daquela comunidade. Assim, ele se dispôs a elaborar uma proposta educacional cuja intenção era estabelecer uma pedagogia voltada totalmente para a criança, na qual ela seria a protagonista do seu próprio conhecimento. A ideia se intensificou na região, a ponto de estimular a criação de outras escolas nas circunvizinhanças, nos subúrbios e nas localidades mais pobres.

“Esta ideia pareceu-me incrível! Corri até Villa Cella em minha bicicleta atraído pelo projeto educativo, e descobri que tudo aquilo era verdade. Encontrei mulheres empenhadas em recolher e lavar pedaços de tijolos. As pessoas haviam-se reunido e decidido que o dinheiro para começar a construção viria da venda de um tanque abandonado de guerra, uns poucos caminhões e alguns cavalos deixados para trás pelos alemães em retirada. Após permanecer por sete anos em Villa Cella, Malaguzzi deixou para trás a cidade e a crítica a uma escola operada pelo Estado, a qual adere a uma “[...] estúpida e intolerável indiferença para com as crianças, à sua atenção oportunista e obsequiosa para com a autoridade e à sua esperteza auto-aproveitadoras, empurrando um conhecimento pré-embalado” (EDWARDS, GANDINI E FORMAN, 1999 p. 59 e 60).

O fato inovador na filosofia de Malaguzzi era o fato de que ele acreditava totalmente que a concepção de que o professor é o único detentor do conhecimento, o qual é transmitido de modo linear, repleto de conceitos preconcebidos, que necessitam ser decorados à exaustão não condizem com a realidade pedagógica, mas sim no trabalho das próprias crianças, por meio das atividades que realizam de acordo com os recursos disponíveis para elas. Portanto, o foco está na criança e na relação dela com as outras crianças, com sua família, com a comunidade escolar, com os professores e com a sociedade em geral.

“À época em que Malaguzzi começou a acompanhar de perto a construção desse projeto educativo, os professores eram formados pelas escolas católicas e eram muito receptivos à ideia de ensinar as crianças enquanto eles mesmos aprendiam. Nesse quadro, a perspectiva que emerge é a de aprender por meio da escuta, marcada pela disposição do professor em aprender enquanto ensina. A finalidade era que o educador aprendesse com a criança a dar aulas, mediante seu esforço em compreender a lógica de aprendizagem dela, e, a partir daí, a pensar alternativas eficientes para ajudá-la a continuar aprendendo. Nesse sentido, houve uma inversão de posição com relação ao detentor do saber, atribuindo mais valor ao conhecimento da criança. Esta metodologia educacional orienta, guia, cultiva o desenvolvimento intelectual, emocional, social e moral das crianças. É baseada na crença de que as crianças têm habilidades em potencial, e curiosidade e interesse na construção de sua aprendizagem, encaixar-se em interações sociais” (BRASIL ESCOLA, 2022).

Cabe ressaltar que a força desse movimento se deve ao envolvimento e participação de toda a comunidade, que desde o início abraçou essa ideia, mas principalmente os pais, pois foi exatamente do coração deles que nasceu o desejo da reconstrução da sua própria história, recomeçando do zero, além da expectativa de oferecer uma vida melhor e mais digna para seus filhos, a qual eles tinham total certeza de que somente poderia vir por meio da educação. E a participação do jovem pedagogo foi fundamental para tornar esse sonho em realidade.

“Por trás do sucesso de Reggio Emilia está o professor Loris Malaguzzi, que visitou a escola em 1946. Ali nasceu o encontro de um pedagogo visionário e uma comunidade que deseja “uma escola melhor e diferente para os seus filhos”, como dizia a placa fixada na primeira escola. Loris Malaguzzi ficou à frente do Sistema de Reggio Emilia de Educação Municipal para a Primeira Infância até 1985, quando se aposentou – mas ainda seguiu colaborando e trabalhando com as escolas. Ele morreu nove anos depois, aos 74, decorrência de um infarto. Se estivesse vivo, completaria 100 anos no dia 23 de fevereiro de 2020. Uma escola precisa ser um lugar para todas as crianças. Não com base na ideia de que são todas iguais, mas de que são todas diferentes, era um de seus principais conceitos” (DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, 2020).

Portanto, desde suas inspiradoras origens, Reggio Emilia assumiu a proposta de ser uma escola diferente, alicerçada no desejo das famílias humildes, mas que sonhavam com um futuro melhor para as novas gerações. Assim, após a destruição produzida pela guerra, essa comunidade almejava a reconstrução por meio da educação, e, décadas depois, teve seu reconhecimento devido, ao ter uma de suas escolas figurando entre as dez melhores do mundo.

“A imagem do educador visionário, pedalando sua bicicleta entre as escolas que surgiam e viajando pelo mundo para aprender e discutir sobre educação com alguns dos grandes pensadores de seu tempo, como Jerome Bruner (1915-2016) e Howard Gardner, promovendo inovações profundas a partir de uma postura de investigação permanente e inseparável da prática, e de uma convicção absoluta sobre o potencial das crianças, marcou a história recente da pedagogia. Essa experiência virou um fenômeno de mídia quando, em 1991, a Newsweek publicou um especial sobre as 10 melhores escolas do mundo, citando entre elas a Escola Diana, um ícone dessa filosofia, localizada na principal praça da pequena Reggio Emilia” (REVISTA EDUCAÇÃO, 2024).

## AS PERSPECTIVAS DO MODELO REGGIO EMILIA

Considerando que as origens da filosofia de Reggio Emilia influenciaram diversas outras localidades nas cercanias da província, e que esta inspiração atingiu o jovem pedagogo Loris Malaguzzi, que decidiu se dirigir para lá e conectar-se ao projeto dando sua contribuição por meio de uma visão pedagógica que se alinhava perfeitamente com os ideais da comunidade, dessa união nasceu o conceito Reggio Emilia de educação, o qual tem sua centralidade no protagonismo da criança. Desse modo, o que se pretendia em Reggio Emilia era desenvolver uma filosofia estudantil para o qual pudesse ser construído um projeto de futuro que fosse diferente da metodologia transmissiva que era padrão naquele tempo, e que perdura até hoje, propondo uma perspectiva participativa na qual tanto as crianças quanto os adultos participam da construção do conhecimento de forma conjunta e integrada. A linha pedagógica de pensamento de Loris Malaguzzi foi construída sobre diversas metáforas, em especial a que apresenta a criança e as suas cem linguagens, ou seja, a criança deve explorar plenamente o seu ambiente e se expressar pelos diversos caminhos que de todas essas linguagens, dentre as quais se destacam: comunicativa, expressiva, ética, cognitiva, simbólica, lógica, metafórica, relacional e imaginativa. Nesse sentido, a metáfora de Malaguzzi sobre as cem linguagens da criança acaba se tornando um chamamento para a escola refletir sobre a real complexidade que acontece nos movimentos da construção do conhecimento, segundo Malaguzzi, a escola prioriza a palavra e rouba todas as demais 99.

Outra metáfora bastante importante no conceito Reggio Emilia é a pedagogia da escuta, na qual o ato de escutar torna-se uma forma ativa do adulto aprender a receber o mundo das crianças, e, dessa forma, proporcionar as condições necessárias para a criança desenvolver sua aprendizagem. Esta visão permite que os educadores interajam de maneira participativa, reconhecendo de modo consciente que a escola é o local

apropriado párea se fazer perguntas, ao invés de valorizar somente o que é considerado certo e verdadeiro. Nesse sentido, os professores identificam as qualidades especiais que cada criança apresenta.

“Além dos professores e dos pais, a escola reggiana conta com outro importante elemento de aprendizagem: **o espaço como um outro educador**. O ambiente é desenhado e planejado para incentivar a interação entre as pessoas. Isso significa que a luz natural que advém da janela pode se tornar um forte componente no currículo. Para Malaguzzi, o ambiente se torna um terceiro educador – já que em Reggio Emilia são sempre dois educadores por agrupamento, chamado dupla pedagógica. Mais: na abordagem de Reggio Emilia, **os materiais** são muito valorizados. Nas escolas municipais de Reggio Emilia, encontramos diversos materiais que não são aqueles convencionais de papelaria. A razão disso é que nas materialidades podemos encontrar diversas possibilidades das crianças agirem e construir suas teorias e conhecimentos. Os educadores também são incentivados a manter um registro contínuo das atividades das crianças usando fotos, vídeos ou gravações. Essa forma de construir memória e vestígios do trabalho que é desenvolvido acaba por se fundir no modo como os professores planejam, refletem, avaliam e narras as aprendizagens das crianças. A isso, chama-se de **documentação pedagógica**. Trata-se de uma estratégia pedagógica fundamental da experiência das escolas de Reggio Emilia, pois permite que o professor construa um percurso de reflexão sobre a criança e que ela própria acompanhe o processo de aprendizagem ao visitar desenhos, pinturas, esculturas e colagens” (DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, 2022).

A filosofia pedagógica das escolas Reggio Emilia contempla, também, uma característica importante que consiste na utilização de pequenos grupos destinados a projetos de aprendizagem, ou seja, além dos dois professores que trabalham com a turma, ainda existe essa forte relação com a comunidade. Assim, cria-se uma firme ligação entre os serviços sociais e a educação. Nesse cenário, cabe ressaltar que crianças de todas as condições socioeconômicas frequentam o local, com total preferência e prioridade de acesso às crianças com deficiência. A cidade destina mais de 14% das verbas municipais nesse sistema de Educação Infantil, o qual é constituído de mais de 30 creches e pré-escolas, todas direcionadas às crianças com até seis anos de idade, o que é um fato considerável para uma cidade que hoje conta com uma população de aproximadamente 170 mil pessoas, e que recebe anualmente mais de cinco mil educadores que vão até a cidade para conhecer mais de perto a filosofia de ensino Reggio Emilia.

Uma característica marcante da abordagem Reggio Emilia é a participação ativa e a relação orgânica com as famílias no processo educativo das crianças. Os pais compreendem que não são apenas pais das crianças, mas possuem uma

responsabilidade com a escola, interagindo como comunidade ativa e participativa na escola, trabalhando nos eventos e conjunto com os professores.

“A participação da família na escola é um princípio fundamental da abordagem de Reggio Emilia. Desde sua origem no pós-guerra, as escolas foram construídas e geridas pela comunidade, destacando o papel crucial das famílias no processo educacional. A presença ativa da comunidade, especialmente das famílias, é evidenciada nos conselhos presentes em cada escola municipal de educação infantil (Consiglio Infanzia-Città). Esses conselhos desempenham um papel vital em discussões e tomadas de decisões importantes. Busca-se construir um projeto de participação que envolve não apenas a presença física dos pais na escola, mas a construção de um projeto educacional comum para crianças, famílias e escola” (BLOG DIÁLOGOS VIAGENS PEDAGÓGICAS, 2024).

Outra característica fundamental da metodologia Reggio Emilia é a presença de um ateliê, o qual é parte integrante das escolas há aproximadamente 50 anos, e consiste no ambiente que viabiliza a promoção do conhecimento e da criatividade, tornando-se um componente para provocar a abordagem de questões e problemas a serem debatidos, mas que também oferece alternativas para a busca de respostas. Assim, o atelier é o local que estimula a curiosidade e a imaginação da criança, sendo o espaço apropriado para a escuta, e para a operação das cem linguagens. Na abordagem Reggio Emilia, o ateliê tem se constituído no espaço transformador da escola, um instrumento voltado para o pensar, o criar e um agente facilitador da comunicação entre as crianças e entre elas e os adultos. O ateliê é um espaço repleto de materiais, planejado para ser um local onde acontecem as experiências e as pesquisas, o levantamento de hipóteses, a troca de informações e a busca por explicações, com prateleiras cheias de materiais artísticos, da natureza, sucatas e, especialmente, brinquedos estimulantes, como aqueles que podem ser montados e desmontados, além das obras que foram produzidas pelas crianças e pelos adultos. É um espaço com murais para registrarem as obras realizadas e fotos das fases da execução dos projetos. Nesse sentido, a escola é um grande ateliê, tendo seus espaços planejados a partir do diálogo entre as áreas da arquitetura, pedagogia e artes visuais para atender às crianças nos aspectos físico, intelectual e emocional.

“Onde enxergamos galhos e mesas de luz, elas enxergam baquetas e tambores. Onde enxergamos uma mão cheia de sementes espremidas, elas enxergam “peixes amassados”. O que para nós são as paredes do ateliê, para o G3D, nesta manhã, era uma floresta onde havia um lobo com um olho só, dono de um rabo tão comprido que dava até pra dobrá-lo. Com a ajuda da atelierista Simone, as crianças foram inventando uma narrativa na parede, usando seus desenhos como personagens e os gravetos como cenário. Após a livre exploração dos materiais disponíveis

no ateliê, é um ritual fazer uma roda para conversar sobre o que acabaram de vivenciar. “Nós vimos que aconteceram muitas coisas aqui, agora. Vocês querem nos contar?”. As educadoras escutam as crianças, ajudando-as a verbalizar o que descobriram sem usar palavras, usando apenas os saberes do corpo, em pequenos grupos ou sozinhas. E, ao responder às perguntas dos professores, as crianças criam novas teorias e avançam em suas pesquisas. Hoje, iniciou-se um papo sobre galhos, que “crescem em árvores”. Como os galhos crescem nas árvores? – pergunta uma educadora. “O lobo cresce quando come verdura”; “O galho cresce comendo comida também, só que ele não tem boca”. Então, como ele come? “A água da chuva entra na terra. Na terra tem a boca da árvore”. A terra é a boca da árvore! E da boca do menino escapuliu um poema, apenas um dos cem que ele tem guardado dentro de si. “A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar”, como diz o poema “A Criança é feita de Cem”, do educador italiano Loris Malaguzzi, cujo centenário de aniversário será comemorado na próxima semana. Malaguzzi foi o criador da abordagem Reggio Emilia” (ESCOLA PRIMEIRA, 2020).

## **PRINCÍPIOS IMPORTANTES DA FILOSOFIA REGGIO EMILIA**

Como já visto até aqui, a abordagem Reggio Emilia rompe com os conceitos educativos tradicionais, pois se propõe a implantar a visão de uma escola mais humanizada em que a criança é protagonista, tratada como um ser autônomo, confiante e plenamente capaz de buscar a construção do seu próprio conhecimento, tendo seu potencial reconhecido e desenvolvido. Assim, o educador não é o único detentor do conhecimento e nem o aluno o único a aprender, e o conhecimento construído em conjunto é o que se almeja, e para desenvolver essa filosofia, a escola valoriza o conteúdo, reconhecendo a importância das artes e do espaço bem planejado e organizado, a fim de que as dinâmicas da escuta, do atelier, da participação ativa da família e da comunidade e as cem linguagens da criança, aconteçam num movimento pedagógico que valorize a criança.

Dessa forma, é importante ressaltar alguns princípios que as escolas que utilizam essa abordagem têm conceituado ao longo dos anos, e, mesmo reconhecendo que a filosofia de Malaguzzi foi direcionada a crianças da pré-escola, ela tem inspirado os educadores a utilizá-la nas etapas seguintes da educação em diversos países do mundo. Seus princípios mais importantes e mais utilizados são: A criança como protagonista da própria aprendizagem, a arte como significativa linguagem de expressão, construção planejada do ambiente, cooperação como base da educação, professor como guia e aprendiz, família parceira no ensino e documentação pedagógica.

“A seguir, sete princípios da filosofia Reggio Emilia: **Criança protagonista da própria aprendizagem:** A criança deve ter uma postura ativa no processo de ensino e aprendizagem. Ela é investigadora, comunicadora e explora seu potencial a partir de linguagens que vão além da codificada. As experiências sensoriais estimulam e constroem o conhecimento. Elas incluem a construção de modelos, maquetes e o movimento do corpo para manejar objetos e ferramentas multimídia. **Arte como importante linguagem de expressão:** A criatividade conecta pessoas e objetos. Na abordagem Reggio Emilia, a pintura, a música e a contação de histórias são entendidas como formas de linguagem e expressões do pensamento. As artes permitem a experimentação, o que leva o aluno a estabelecer relações entre objeto e conhecimento e, assim, levantar hipóteses. O educador, por sua vez, apresenta novas vivências estéticas e ensina a usar os materiais. **Construção do ambiente planejada:** A escola deve inspirar a sensação de liberdade, segurança, bem-estar e pertencimento. O ambiente é parte fundamental para as relações, comunicações e encontros entre pessoas de todas as idades. Todos os espaços físicos devem buscar aproveitar a luz natural, com paredes de vidro, e jardins e praças que convidem a encontros. Ainda assim, deve haver salas menores para aqueles que sentirem necessidade de refúgio. O mobiliário deve permitir que o aluno modifique o espaço e o explore livremente nas brincadeiras. Na verdade, o ambiente é visto como o terceiro professor, e deve permitir o aprendizado por meio da exploração. **Cooperação é base da educação:** Ao mesmo tempo em que a individualidade é valorizada, a criança não é considerada isoladamente. A filosofia Reggio Emilia vê a aprendizagem como um processo subjetivo e construído em grupo. Em seu dia a dia, a criança se insere em diferentes meios físicos e ideológicos. Ela se depara com diferentes pontos de vista, formas de pensar e agir, e essa interação social traz aprendizado. A vida em comunidade e a cooperação são fundamentais para o desenvolvimento da pleno da criança. Isso inclui o professor, os demais profissionais da escola, a Secretaria de Educação e a família. **Professor guia e aprendiz:** O professor deve estar disposto a escutar. Assim, ele entende o que atrai o interesse e a curiosidade do aluno. A partir daí, cria um ambiente seguro para estimular experimentos e a exploração do mundo ao redor. Por isso, o professor deve ser observador, pesquisador, parceiro e guia. Além de tudo isso, aprendiz. Dessa forma, ele eleva a autoestima da criança ao escutá-la da forma que gostaria de ser ouvida. **Família parceira no ensino e na aprendizagem:** O ideal é que a escola não tenha muros. O que isso quer dizer? Que a aprendizagem não se resume aos 50 minutos de cada aula. Todo mundo pode contribuir ativamente no processo de ensino-aprendizagem. Não importa qual seja a composição da família, ela é o primeiro vínculo de aprendizagem que um indivíduo tem na vida. Por isso é tão importante que tenha uma relação de parceria com a escola. Os pais devem ajudar no planejamento do percurso pedagógico da criança e participar dos encontros com educadores. Além disso, é bom que acompanhem as reuniões do conselho e contribuam com as políticas escolares. **Documentação pedagógica:** Como o mundo não é compartimentado, a escola aposta em projetos interdisciplinares. O aluno é convidado a buscar informações, refletir sobre elas e apresentar suas conclusões aos colegas.

Documentar os trabalhos e experiências de cada um é uma forma de entender e valorizar não só o resultado, mas todo o processo. Aliás, a escola deve ter espaços pensados para expor todos estes trabalhos” (BLOG LE, 2022).

## **AS DIFICULDADES PARA IMPLANTAR A ABORDAGEM REGGIO EMILIA NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Especialistas nos conceitos Reggio Emilia reforçam que não se deve considerá-los como uma metodologia, mas sim uma filosofia, uma abordagem edificada em uma concepção relacionada à criança na qual ela é o sujeito, repleta de direitos e poderes, participando ativamente da construção da cultura da sua cidade, investigando, questionando, opinando e se expressando por meio das 100 linguagens, expressão cunhada pelo seu idealizador, Loris Malaguzzi. Escutar a criança em sua forma repleta de símbolos e metáforas é essencial para que os professores preparem o caminho das crianças para construir, pesquisarem e aprenderem aquilo que foi gerado pela curiosidade e pelas hipóteses que elas geraram ao se expressarem por meio do corpo, do coração e da mente, e não de acordo com o que o currículo determina.

Entretanto, estes especialistas acrescentam que após um interesse enorme das ideias Reggio Emilia no início dos anos 2.000, da mesma maneira como aconteceu com o socioconstrutivismo, no momento atual o crescimento tem se mostrado mais lento, porém, mais consistente, uma vez que muitos educadores temem uma deturpação dos conceitos, uma vez que não se trata apenas em montar um mobiliário e aplicar um método, caracterizando uma moda que logo perderá força, é necessário, porém saber adequar a abordagem ao contexto em que a escola está inserida.

“É o caso da Escola Aurora, em Curitiba. Criada em 2009, os fundadores logo encontraram na inspiração reggiana um caminho, inclusive levando os seus princípios para o ensino fundamental. “Queremos uma pedagogia aberta, participativa, que tem as crianças como protagonistas, e esse é o principal ponto”, diz a psicóloga Ana Thereza Malucelli de Albuquerque, coordenadora desta etapa. Para Ana, é muito importante reconhecer o contexto cultural em que a escola está. Por isso, buscaram se aproximar de escolas latino-americanas que seguem a mesma inspiração, como a Alef, em Lima, no Peru, instituição privada de quem recebe assessoria. “Vimos lá características mais próximas, adaptadas para a América Latina”, diz. Por ser uma decisão que envolve muito estudo e pesquisa, a diretora vê como um ponto desafiador a formação dos professores. “A formação inicial não traz esses elementos, e temos de cuidar disso na escola, fazendo uma formação cotidiana, com registros de sala e reuniões”. Os

professores precisam estar disponíveis para aprender, não é possível só repetir procedimentos” (ALBUQUERQUE, 2024).

Considerando que nessa abordagem o espaço é considerado um terceiro professor, estes espaços precisam ser pensados intencionalmente, para que as crianças tenham livre acesso e se sintam estimuladas a explorá-los, dessa forma, eles precisam ser comunicativos e acolhedores, para que a criança interaja com o espaço e com as demais crianças, para que essas experiências se transformem em aprendizado. Ao explorar cada ambiente, com seus materiais e suas propostas, a criança se torna a protagonista do seu desenvolvimento, pois ao explorar cada um destes ambientes ela aprimora suas habilidades.

“Quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão suas motivações e mais ricas suas experiências. Devemos ampliar a variedade de tópicos e objetivos, os tipos de situações que oferecemos e seu nível de estrutura, os tipos e as combinações de recursos e materiais e as possíveis interações com objetos, companheiros e adultos. Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele” (EDWARDS, GANDINI E FORMAN, 1999 p. 77).

Entretanto, é preciso não incorrer no erro de acreditar que adequar espaços criativos e atraentes, é o necessário para o sucesso. Aplicar os princípios de uma forma mecânica, como uma simples cópia do modelo italiano, não é suficiente para que a filosofia Reggio Emilia seja implementada. É necessário, porém, adaptar a abordagem às condições brasileiras, engajando todo o corpo docente na mesma visão, capacitando os professores para um contexto pedagógico totalmente distinto daquele que aprenderam em sua formação.

“O maior desafio, em minha perspectiva, é a tentativa de replicar “o modelo” de Reggio Emilia no contexto brasileiro. Muitas vezes, caímos na armadilha de pensar que precisamos dos mesmos materiais ou estruturas físicas encontrados lá. Por exemplo, pode ser que a nossa sala seja pequena demais para se parecer com as salas de Reggio Emilia, o que nos leva a pensar que não conseguiremos nos inspirar nessa abordagem. Ademais, é importante considerar que alguns mitos sobre Reggio Emilia podem dificultar a sua inspiração no Brasil. Por exemplo, a ideia de que as salas em Reggio Emilia têm poucas crianças é um equívoco. Também é comum acreditar que as pesquisas

educacionais nessa abordagem são longas e demoradas, mas isso não é verdade. Eu acredito que Reggio Emilia pode nos provocar, nos convidar e contribuir significativamente para repensar o princípio de uma educação que respeita não apenas as crianças, mas também os professores, funcionários e famílias. É um projeto de vida, uma abordagem educacional que precisa ser compartilhada e abraçada pela comunidade envolvida” (ALBUQUERQUE, 2024).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inspiração que motivou Loris Malaguzzi a subir em sua bicicleta e se dirigir à província de Reggio Emilia, e associar-se às famílias que iniciavam o processo de reconstrução da cidade assolada pela II Grande Guerra, e que utilizaram os próprios escombros da devastação para erguerem uma escola cujo propósito era tornar seus filhos cidadãos dignos e participativos numa nova sociedade sem guerras, foi decisiva para que ele ficasse por lá por muitos anos, implementando sua filosofia de ensino. Malaguzzi tinha em mente que as crianças se comunicam por meio de cem linguagens distintas, e que as escolas padronizadas teriam roubado todas as outras 99, deixando somente a palavra como linguagem efetiva, e romper com essa fórmula era sua ambição.

Dentro desse contexto, sua abordagem apresentava algumas características bastante distintas e inovadoras. Com essas cem linguagens, a criança deveria ser a protagonista do seu aprendizado, explorando vivenciando experiências que as levem à construção do seu conhecimento. Usar a arte e a ludicidade de todas as formas possíveis, inclusive, com a montagem de um ateliê, repleto de possibilidades criativas para a criança questionar, se expressar e aprender. Planejar espaços físicos aconchegantes e pensados para que a criança o explore ao máximo, com total liberdade para caminhar por ele, buscando o conhecimento nesse ambiente. O professor deve estar preparado para escutar e ser um guia, mas também um aprendiz também. O engajamento da família e da comunidade é algo essencial, formando uma parceria eficaz para a aprendizagem da criança. Além disso, os trabalhos construídos devem ser catalogados em seus processos, para que todos acompanhem a evolução e valorizem não apenas o resultado final, mas o processo percorrido.

Essa visão pedagógica tem levado milhares de educadores de todas as partes do mundo a visitarem anualmente a cidade de Reggio Emilia, com o propósito de conhecer escolas que adotam essa filosofia de ensino, buscando obter respaldo apropriado para implantar de modo semelhante em seus países. Todavia, na opinião de especialistas, não basta apenas conhecer os princípios, se identificar com eles e se inspirar na comovente

história da sua constituição, mas buscar adequar a filosofia à realidade brasileira. Pois nem sempre se terá espaços amplos, com salas divididas por grandes janelas de vidro para que seja possível receber iluminação natural e olhar o que os outros fazem ao lado. Entretanto, envolver a escola como um todo no projeto, buscar o envolvimento das famílias para que participem ativamente do ensino e do cotidiano escolar e preparar os professores da melhor maneira possível para que todos estejam na mesma sintonia, são condições que podem contribuir para a formação de uma escola com a filosofia Reggio Emilia com uma identidade mais próxima da realidade brasileira.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ana Thereza Malucelli, in REVISTA EDUCAÇÃO, **Reggio Emilia em escolas brasileiras: os cuidados com o modismo e a distorção**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2024/06/03/reggio-emilia/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

ALBUQUERQUE, Ana Thereza Malucelli, in BLOG DIÁLOGOS VIAGENS PEDAGÓGICAS, **Reggio Emilia para além das fronteiras**. Disponível em: <https://dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/reggio-emilia-para-alem-das-fronteiras/#:~:text=A%20participa%C3%A7%C3%A3o%20da%20fam%C3%ADlia%20na,das%20fam%C3%ADlias%20no%20processo%20educacional>. Acesso em 16 ago. 2024.

BLOG DIÁLOGOS VIAGENS PEDAGÓGICAS, **Reggio Emilia para além das fronteiras**. Disponível em: <https://dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/reggio-emilia-para-alem-das-fronteiras/#:~:text=A%20participa%C3%A7%C3%A3o%20da%20fam%C3%ADlia%20na,das%20fam%C3%ADlias%20no%20processo%20educacional>. Acesso em 16 ago. 2024.

BLOG LE, **Reggio Emilia: Saiba quais são os sete princípios dessa filosofia**. Disponível em: <https://le.com.br/blog/reggio-emilia/>. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL ESCOLA, **Educação Infantil: Reggio Emilia, um novo olhar para a educação**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescuela.uol.com.br/educacao/educacao-infantil-reggio-emilia-um-novo-olhar-para-educacao.htm#:~:text=A%20escola%20foi%20erguida%20com,vida%20melhor%20para%20seus%20filhos>. Acesso em 15 ago. 2024.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, **Como Reggio Emilia, na Itália, tornou-se referência em Educação Infantil**. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/reggio-emilia-educacao-infantil/>. Acesso em 16 ago. 2024.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança*; a. abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre; Artmed, 1999.

ESCOLA PIMEIRA, **O que as crianças fazem no ateliê?** Disponível em: <https://escola-primeira.com.br/o-que-fazem-no-atelie>. Acesso em: 16 ago. 2024

REVISTA EDUCAÇÃO, **Reggio Emilia em escolas brasileiras: os cuidados com o modismo e a distorção**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2024/06/03/reggio-emilia/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

## AS CARÊNCIAS DA CRIANÇA AUTISTA E AS DIFICULDADES PARA SUA INCLUSÃO ESCOLAR



**Andréa Aparecida Muniz**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento no Ensino da Matemática e A arte de contar histórias.



**Amanda Jamas Queiroz**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento, Língua Portuguesa e Cultura e Literatura.



**Thaís de Almeida Cavalheiro**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento no Ensino da Matemática e A arte de contar histórias.

### RESUMO

O propósito deste artigo é o de apresentar argumentos para reflexão sobre a inclusão escolar, com o olhar voltado para as crianças com Transtorno do Espectro Autista, TEA, considerando, primeiramente, os aspectos relacionados à própria inclusão em si, ou seja, o processo efetivo de inclusão de alunos com algum tipo de deficiência intelectual, os

quais estão sendo matriculados nas unidades de ensino em todo o país. Este evento, inquestionavelmente, se constitui em um dos maiores desafios que as escolas do século XXI precisam superar, especialmente pelo fato de que o projeto de uma educação inclusiva é uma realidade ao redor do mundo, e no Brasil não é diferente, mesmo porque esse direito foi conquistado depois de muita luta da população. Dessa forma, as escolas têm se empenhado bastante em cumprir os propósitos do ideal inclusivo, o qual transforma as escolas em espaços de inclusão, oferecendo oportunidades adequadas, favorecendo sempre a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos. Inúmeras são as deficiências assistidas pela educação inclusiva, entretanto, nesse trabalho, o foco estará posicionado sobre as crianças com o TEA, Transtorno do Espectro Autista, responsável por afetar mais de 70 milhões de pessoas ao redor do mundo. Assim, observar algumas de suas características, apontar algumas das principais práticas pedagógicas mais acessíveis às necessidades desses alunos e pontuar a maneira como os professores e educadores devem se relacionar com essas crianças, com bastante afeto, cuidado e atenção, sempre reconhecendo seus limites e suas potencialidades. Nesse sentido, a participação efetiva da família é fundamental, e a escola deve buscar o envolvimento com todos os aspectos relacionados à inclusão e à aprendizagem da criança autista, para que todo esse processo ocorra de modo sólido e gradativo. Dessa forma, esse artigo buscará abordar, além de alguns aspectos históricos do autismo, algumas perspectivas e princípios importantes, e uma reflexão sobre as dificuldades para se aplicar nas escolas brasileiras essa filosofia inclusiva, mas que tem inspirado muitos educadores ao redor do mundo.

**Palavras-chave:** Inclusão; Transtorno do Espectro Autista; Relacionamento Afetivo. Práticas Pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

O desejo de promover o conceito de uma inclusão escolar começou a ganhar força em todas as partes do mundo a partir dos anos 1990, e o movimento foi ganhando corpo e chegando à sociedade brasileira, a qual discutiu amplamente uma maneira de tornar o processo viável. Os educadores e as instituições de ensino tiveram participação importante no contexto e contribuíram bastante com suas propostas e ideias que pudessem fazer com que a escola para todos deixasse de ser apenas mais tópico na

legislação escolar, mas que se tornasse parte ativa no espaço escolar. Nesse sentido, em 1996, foi aprovada a Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que se inspirou na Declaração de Salamanca, um verdadeiro marco na história da Educação Especial (UNESCO, 1994). Na legislação brasileira, tornou-se garantido o acesso nas escolas regulares de alunos com deficiências específicas de ordem mental, física, sensorial, transtornos globais do desenvolvimento e hiperatividade.

A legislação orienta, ainda, que as instituições de ensino devem promover todas as adequações curriculares como dos recursos específicos necessários para que os alunos com essas deficiências tenham acesso às mesmas ferramentas que os demais alunos, respeitando, no entanto, suas limitações. As deficiências já citadas são muito frequentes nas escolas brasileiras, no entanto, para desenvolver este trabalho, o olhar foi destinado especificamente ao TEA, Transtorno do Espectro Autista, que produz uma defasagem significativa nos aspectos das relações sociais e da comunicação. É inegável que incluir um aluno autista no ambiente escolar é um desafio considerável, e desenvolver estratégias pedagógicas bem planejadas nas atividades será de grande ajuda para que eles consigam absorver os conteúdos propostos de modo satisfatório, tendo o acesso a um ensino relevante e expressivo na sua jornada estudantil.

No entanto, algumas escolas ainda se sentem relativamente desconfortáveis e inseguras no que diz respeito à inclusão, e grande parte dos alunos com deficiência não se sentem como parte integrante da turma, trazendo enorme frustração e desânimo aos professores e gestores. Todavia, uma das causas do sucesso no processo de inclusão é a parceria estabelecida com as famílias das crianças autistas, pois quando a participação familiar é ativa, e o acompanhamento do aprendizado da criança acontece de forma regular, compartilhando as experiências da criança com os agentes educacionais, se envolvendo com os programas da escola e participando da gestão educacional democrática que a escola propõe, a inclusão da criança autista tem muito mais chances de se concretizar, e ela terá um aproveitamento positivo e progressivo.

Mesmo reconhecendo a complexidade e a magnitude deste tema, e compreendendo que as particularidades e as variantes que cada caso apresenta são inúmeras, este artigo pretende discorrer sobre a inclusão do aluno com TEA e a incontestável importância que o apoio da família apresenta, além do preparo que a escola, seus profissionais e seu corpo docente precisam desenvolver para que o processo benéfico e produtivo.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS E HISTÓRICAS SOBRE O TEA, TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se caracteriza por ser um distúrbio do neurodesenvolvimento e que já vem sendo estudado por cientistas e pesquisadores de todas as partes do mundo, mobilizando profissionais de diversas áreas do conhecimento, os quais buscam encontrar respostas satisfatórias para explicar a ocorrência desse distúrbio, o qual vem apresentando um aumento significativo de casos diagnosticados, o que contribui, por um lado, para que o tema se torne mais conhecido e mais pesquisado.

Historicamente, o termo “*autós*”, palavra grega cujo significado sugere autoadmiração mórbida, foi utilizada pela primeira vez em 1908 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, na tentativa de descrever pacientes esquizofrênicos em estado de ausência prolongada e isolamento do ambiente e das demais pessoas, se refugiando em seu próprio mundo. Desse termo grego foi que se originou a palavra autismo como a conhecemos hoje, termo, aliás, que foi utilizado pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, em 1943.

“O psiquiatra austríaco Leo Kanner, em 1943, observou crianças com idade de dois anos e quatro meses até 11 anos, acompanhando-as durante 30 anos. Essas crianças possuíam um perfil que tinha como característica o extremo isolamento social, como citado por Bleuler, somado a comportamentos de maneirismos e de comunicação não usual, dificuldades nas relações interpessoais, ausência ou uso não significativo da linguagem, repetição da fala (ecolalia), comportamentos repetitivos, manuseio incomum de objetos, rejeição de alimentos, rigidez no comportamento e aversão a mudanças, além de possuírem memória mecânica, que se refere às ações realizadas com o corpo, envolvendo coordenação motora, tato etc. O termo *autismo* foi usado pela primeira vez por Kanner no seu estudo que deu origem à obra intitulada *Distúrbio Autístico do Contato Afetivo*, publicado na Revista *The Nervous Child*. O autor, em 1956, definiu como sinais básicos para se identificar que o quadro clínico era compatível com o diagnóstico de autismo: o isolamento social e a dificuldade na comunicação. A classificação diagnóstica para autismo foi baseada, a partir de então, nesses sinais apontados por Kanner (GIARETTA, 2021 p. 10).

Outro pesquisador austríaco notável foi o psiquiatra Hans Asperger, que estudou de modo separado algumas crianças que apresentavam comportamentos semelhantes às crianças estudadas por Kanner, todavia, estes não possuíam ecolalias e eram capazes de discorrer em detalhes e com bastante propriedade algum assunto específico, fato que ocorria muito mais entre os meninos. Dessa forma, Asperger conquistou enorme reconhecimento como sendo um dos pioneiros no estudo aprofundado do Autismo.

“Asperger passou a ser bastante conhecido e reconhecido como um dos precursores do assunto somente em 1980, juntamente a Kanner, apesar de alguns estudos apontarem diferenças entre ambos. O conceito trazido por Kanner, autismo infantil, por meio de incontáveis estudos realizados pelo mundo, foi se modificando, passando de uma doença ligada diretamente em causas parentais para um grupo de condições específicas que foram nomeadas de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). Segundo os estudos de Kanner, o autismo pode se apresentar até os três anos de idade, com graus de severidade diferenciados” (SCHWARTZMAN, 2011 p. 37 e 38).

Considerando que o TEA é um transtorno de neurodesenvolvimento com características bastante específicas, é natural que favoreça a identificação precoce de sinais e sintomas, o que pode demandar uma atenção especial para a criança autista antes dos dois anos de idade, ainda no período da primeira infância. Além disso, experiências científicas denotam a existência de alterações relacionadas ao sono constatadas no primeiro ano de vida das crianças, sinais que podem evidenciar a anomalia, e que vão se tornando mais perceptíveis e até ela possa ser confirmada próximo aos dois anos de idade.

“Atualmente, a Associação Americana de Psiquiatria (APA), relaciona o diagnóstico por meio das duas características principais do TEA compostas por: Déficit na interação social e na comunicação e Comportamentos e interesses restritos e repetitivos. Dessa forma, os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), que incluíam o Autismo, foram absorvidos por um único diagnóstico, Transtorno do Espectro Autista. Essa mudança refletiu a visão científica de que aqueles transtornos são na verdade uma mesma condição com gradações em dois grupos de sintomas: déficit na comunicação e interação social; padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos. Apesar da crítica de alguns clínicos que argumentam que existem diferenças significativas entre os transtornos, a APA entendeu que não há vantagens diagnósticas ou terapêuticas na divisão e observa que a dificuldade em subclassificar o transtorno poderia confundir o clínico dificultando um diagnóstico apropriado” (ARAUJO; NETO, 2014, p. 70).

Importante destacar que os déficits que orientam o Transtorno do Espectro Autista são a comunicação, interação social, comportamentos com padrões repetitivos, além de interesses restritos. Estes padrões causam impactos negativos na esfera acadêmica e, no futuro, seguramente, impactará o desenvolvimento profissional. Além destes padrões citados, existem também os déficits de habilidades que se evidenciam nas práticas diárias, e que afetam profundamente o funcionamento cognitivo. Além disso, considerando se tratar de um transtorno que afeta o neurodesenvolvimento, tais características acompanharão o indivíduo por toda a sua vida.

## A IMPORTÂNCIA DO DSM E OUTRAS FERRAMENTAS PARA ESTABELECEM O DIAGNÓSTICO DO TEA

A história da criação do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, conhecido como DSM, referente ao seu nome em inglês, teve seu início no ano de 1840, devido a um censo realizado e que utilizava o termo *loucura* para se referir às doenças de ordem mental. Este censo catalogou as doenças mentais classificando-as como: mania, melancolia, demência, paresia, monomania, dipsomania e epilepsia. Essas foram as primeiras classificações, cujo propósito era mais orientado ao controle estatístico. O DSM foi criado oficialmente em 1952, pela APA, Associação Psiquiátrica Americana, e seu propósito era sistematizar todas as várias classificações dos transtornos mentais que já constavam do censo de 1840, e gerou uma transformação completa na maneira de se encarar os transtornos mentais, dando início a uma série de pesquisas na área.

“A criação do DSM proporcionou uma mudança de paradigmas no campo da pesquisa em transtornos mentais, e podemos dizer que revolucionou e impulsionou as pesquisas e testes na área, resultando em diagnósticos mais precoces, com mais precisão e objetividade. Posteriormente, já no século XX, a associação de veteranos de guerra, aliada ao exército norte-americano, categorizou, de modo mais completo, os transtornos mentais, para que o atendimento aos ex-combatentes de guerra dentro dos ambulatórios fosse mais efetivo. A Organização Mundial de Saúde (OMS), com base em dados oriundos dos resultados desses atendimentos ambulatoriais, adicionou então à 6ª edição do documento de Classificação Internacional de Doenças (CID), uma sessão específica para os transtornos mentais, surgindo assim o DSM em 1953. A publicação foi realizada pela Associação Psiquiátrica (APA), exclusivamente para o atendimento clínico” (GIARETTA, 2021 p. 12).

Já nessa primeira edição do DSM, foi apresentada uma categorização dos diagnósticos por intermédio de um glossário que descrevia os aspectos do transtorno mental abordado. A importância desse primeiro manual foi contribuir para que novas revisões das doenças mentais fossem nele catalogadas. A partir dessa primeira edição, ocorreram diversas atualizações/revisões, as quais, em parceria com a CID, têm auxiliado os pesquisadores a apontarem alterações terminológicas.

“A primeira edição do DSM foi lançada em 1952 e desde então o manual foi revisado e atualizado várias vezes. As edições seguintes foram:  
DSM-II, publicada em 1968;

DSM-III, publicada em 1980;  
DSM-III-R, publicada em 1987;  
DSM-IV, publicada em 1994;  
DSM-5, publicada em 2013.

A edição mais recente, o DSM-5-TR, foi publicada em 2022. O DSM é uma referência importante para a pesquisa em saúde mental, apesar de existir outro guia, a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID), que é mais usado fora dos Estados Unidos” (PSICOLOGIA MÉDICA, 2023).

No DSM 5, publicado em 2013, foram atualizados os transtornos e as deficiências, nele, o TEA é codificado como: 299.0 (F84.0) Transtorno do Espectro Autista, sendo que o 299 é o número do CID e o número que aparece em parênteses é o código do DMS-5, todavia, o DSM classifica outros sete transtornos, sendo que essa divisão auxilia os profissionais de diversas áreas a construir uma visão geral dos déficits e limitações dos indivíduos.

No que diz respeito ao diagnóstico do TEA, é importante ressaltar que se trata de uma ação clínica, que pode ser realizada tendo como fundamento observações em relação à criança, em entrevista com os seus pais ou seus cuidadores. Nesse sentido, devem ser realizadas triagens avaliativas padronizadas para que os profissionais que trabalharão no atendimento da criança autista possam identificar os déficits e os atrasos no desenvolvimento.

“Em detrimento dos inúmeros comprometimentos que o transtorno apresenta, o Ministério da Saúde brasileiro produziu um material de orientação para que os multiprofissionais da saúde tivessem um norte para identificar, investigar e avaliar precocemente os indícios do TEA desde os primeiros anos de vida, as Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. O documento em questão aponta os marcos esperados de desenvolvimento de crianças típicas e os possíveis sinais de crianças atípicas, alertando os profissionais para um atraso no desenvolvimento, até que aconteça um diagnóstico futuro de TEA” (BRASIL, 2013).

Entretanto, com todo avanço científico e tecnológico, e um foco dirigido para as crianças autistas, o diagnóstico precoce ainda não atingiu os parâmetros esperados no período da primeira infância, uma vez que ainda são encontradas barreiras que precisam ser superadas. Os profissionais que lidam com as crianças precisam estar atentos aos movimentos do desenvolvimento da criança.

“As políticas públicas brasileiras recomendam a implantação de avaliações precoces de atrasos no desenvolvimento para que, sendo o TEA um dos transtornos, tais avaliações possam ser realizadas no serviço de atendimento de atenção básica, as Unidades Básicas de Saúde (UBS. Porém, por fatores diversos, a

literatura e a falta de treinamento de pediatras e de todos os profissionais da equipe de saúde, para que possam de fato ser instrumentalizados nas ações de rastreio de sinais de atrasos no desenvolvimento ou de sinais de TEA. O documento faz um alerta também sobre o diagnóstico falso positivo ou o diagnóstico tardio, que trazem um efeito negativo para a conduta a ser seguida pelos profissionais e para as famílias das crianças, impactando diretamente as intervenções precoces” (LOWENTHAL, 2013 p. 49).

É importante destacar que no Documento: Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista são sugeridos dois mecanismos de rastreio de alteração no desenvolvimento, os quais estão livres para uso no Brasil. O primeiro é o instrumento de rastreamento/triagem de indicadores clínicos de alterações de desenvolvimento (IRDI), e o segundo é o instrumento de rastreamento/triagem de indicadores do TEA adaptado e validado (M-Chat), sigla inglesa para Modified Checklist for Autism in Toddlers.

**“IRDI:** é um instrumento de observação que pode ser usado no rastreio do desenvolvimento infantil. Foi elaborado por um grupo de pesquisadores brasileiros e é de uso livre para profissionais da saúde. É composto por 31 perguntas dirigidas aos pais/cuidadores que tenham bebês com idade entre 0 e 18 meses. As perguntas são dirigidas e indicam como é a qualidade do vínculo dos pais/cuidadores com os bebês. **M-Chat:** é composto por um questionário com 23 perguntas dirigidas aos pais/cuidadores de criança com idade entre 18 e 24 meses, usado para identificar possíveis sinais para rastreio de TEA. As respostas devem ser sim ou não e indicam sinais precoces e comportamentos apresentados em indivíduos com TEA. As áreas observadas são: interação social, contato visual, imitação, brincadeira, “faz de conta” (teoria da mente) e na atenção compartilhada” (BRASIL, 2013).

Todo o empenho dos pesquisadores em buscar subsídios para a confecção destes documentos é extremamente importante, visto que constatar o diagnóstico do TEA o mais precocemente possível contribuirá para que os atrasos e os déficits referentes às características do transtorno possam ser trabalhadas por meio de terapias específicas e bem orientadas, a fim de reduzir seus impactos ao máximo possível.

“O TEA apresenta causas que não são em sua totalidade reconhecidas. Já temos conhecimento dos fatores genético e hereditário, porém não é a única causa identificada. Os fatores ambientais também são presentes nos diagnósticos e apresentam o mesmo grau de relevância dos fatores genéticos, muitos deles ainda estão sendo estudados a fim de obterem maior comprovação científica: idade paterna e materna, obesidade materna, medicamentos anticonvulsivos e antidepressivos, pesticidas, poluição atmosférica, estresse, substâncias tóxicas e

infecções durante a gestação podem ser a causa do autismo” (GIARETTA, 2021 p. 18).

Todas essas considerações ressaltam as enormes dificuldades que as instituições de ensino deverão enfrentar para construir uma inclusão efetiva do aluno com TEA, desde a conduta da escola, com seus agentes todos engajados no processo inclusivo, com os professores determinados, focados, preparados e buscando uma formação continuada que os atualize para as transformações que a sociedade apresenta e que os avanços científicos promovem.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES CONCERNENTES À INCLUSÃO ESCOLAR**

O aluno com algum tipo de deficiência que esteja ingressando na escola regular deverá ter o seu histórico analisado pelo professor, o qual deverá também desenvolver um diálogo com os familiares, cuidadores e professores anteriores, para que conheça os seus interesses, suas habilidades, dificuldades e progressos relacionados à aprendizagem. Dessa maneira, o professor será capaz de elaborar o plano individual de objetivos, o que proporcionará um acompanhamento eficiente do seu aluno, conferindo sua evolução quanto aos conteúdos e buscando a melhoria constante do seu aproveitamento.

“Alunos especiais aprendem melhor quando são expostos a materiais que exploram seus sentidos. Sempre que possível, utilizar objetos concretos ao invés de conceitos abstratos. Recursos visuais, orais, táteis e auditivos apresentados em atividades variadas como desenhos, leituras, vídeos curtos e recursos da internet, por exemplo, tornam as aulas interessantes e melhor assimiladas” (RODRIGUES 2006, p. 245).

O processo de inclusão é bastante delicado, entretanto, o aluno precisa ser tratado com igualdade, respeitadas, obviamente, suas condições. Cabe ressaltar que os alunos com deficiência sentem-se muito mais seguros quando as regras são colocadas de forma clara e transparente, e, considerando que o aluno deve estar sendo preparado para o convívio em sociedade, em que deverá cumprir todas as normas de comportamento e de convivência, na sala de aula ele precisa ter os mesmos direitos e deveres, como qualquer outro aluno. Nesse sentido, para que o aluno autista seja efetivamente incluído, é necessário que ele seja visto e tratado da mesma forma que seus pares, ou seja, ele não deve ser rotulado por sua condição, mas deve ser tratado com respeito, e, quando

essas práticas acontecerem com naturalidade no ambiente escolar, a inclusão terá totais condições para se consolidar.

Nesse sentido, o professor deve estar atento às manifestações do aluno e como ele reage em trabalhos em duplas ou em grupo, uma vez que tal ação contribuirá bastante para o processo integrativo. Nesse cenário, importa que haja modificações periódicas nos grupos, afim de que o aluno seja capaz de ampliar o seu leque de amizades, convivendo com outros colegas e fortalecendo os aspectos da inclusão. Entretanto, caso sejam percebidas dificuldades em relação à assimilação dos conteúdos, será de suma importância que o professor promova alguns ajustes no próprio conteúdo ou no método utilizado, evitando que o aluno se desmotive por não conseguir assimilar o que está sendo ensinado.

“...se o aluno apresenta dificuldade em compreender um tema específico, talvez ele não esteja preparado para o mesmo. Ofereça tarefas mais elementares para, aos poucos, introduzir as mais complexas na medida em que ele for dominando o conteúdo anterior. Estas tarefas devem ser sempre curtas, para que ele possa manter-se concentrado e motivado. E por falar em motivação, sempre que constatar progressos, conforme apontar o Plano Individual estabelecido para o aluno, cumprimente-o, elogiando-o com sinceridade e transparência. Isso certamente o motivará a buscar avançar cada vez mais” (MOGNON, LEICHSENRING e KANIA, 2006 p. 27).

Todas essas considerações se aplicam aos aspectos de inclusão de alunos com qualquer espécie de deficiência, todavia, no caso específico das crianças autistas, a legislação determina que haja um aparato específico para elas, com estrutura especializada e suporte de professores, mas, lamentavelmente, muitas escolas no contexto nacional estão distantes de oferecer estes recursos.

“A inclusão destas crianças passa pela detecção precoce do diagnóstico, quanto mais cedo isso ocorrer, mais cedo ocorrem as intervenções e melhor será o progresso dessa criança na escola. Além disso, o corpo multidisciplinar é fundamental. O médico, o psicólogo, o fonoaudiólogo, toda esta equipe de apoio, bem como a família, precisam estar envolvidas e comprometidas neste processo, especialmente porque cada criança é diferente uma da outra e as manifestações do transtorno variam muito. Uma não fala, a outra fala. Uma tem deficiência mental, a outra é superdotada, não há uma receita pronta, pois não há um padrão. A importância da equipe multidisciplinar para apoiar o professor é grande. Outro fator importantíssimo é a sensibilização de toda a escola. Pessoas da limpeza, alimentação, secretaria, devem estar atentas ao comportamento dessas crianças. A escola deve funcionar como um agente inibidor de preconceitos desencorajando tais práticas e deve sempre procurar fornecer componentes pedagógicos. Crianças autistas precisam aprender a

se apropriar dos conteúdos que elas forem capazes de oportunizar”. (BLOG NEURO SABER, 2017).

## A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Sendo considerada a base da sociedade, a família, embora com suas estruturas e sua dinâmica se alterando bastante nas últimas décadas, sem dúvida, exerce grande responsabilidade no processo de socialização da criança. O ambiente familiar contribui intensamente para tornar a criança mais perspicaz e observadora. Porém, a carência de estímulos cognitivos na família retarda o seu desenvolvimento em comparação às crianças que possuem este estímulo. O meio social influencia fortemente a capacidade de aprendizagem da criança, entretanto, esta influência pode ser positiva ou negativa. A formação proporcionada pela família, o primeiro e mais importante grupo social do qual a criança participa, será determinante na maneira como ela se relacionará em sociedade.

Assim, ao ser introduzida na escola, o meio social onde a criança provavelmente passará um grande e desafiador período da sua vida, quanto maior for o apoio e o engajamento da família nesse processo, maiores serão as chances de uma boa adaptação e um aproveitamento promissor. No entanto, a falta de participação dos pais na escola é um problema grave e que traz consequências negativas, pois acompanhar de perto as ações da escola é de responsabilidade da família. Por outro lado, é função da escola divulgar suas ações e eventos, além de promover encontros e espaços de interação, visto que uma gestão democrática demanda, necessariamente, uma participação efetiva da comunidade nas suas decisões.

“A responsabilidade da família na escola é acompanhar o processo de perto. O que está acontecendo, verificar o rendimento, perguntar sobre as aulas, questionar sobre trabalhos e tarefas, frequentar as reuniões programadas pela escola e conhecer os membros do corpo docente são requisitos elementares para os pais que querem estar realmente atualizados quanto ao aproveitamento de seus filhos na escola. Estando por dentro de tudo que acontece na escola, fica muito mais fácil para os pais cobrarem da escola a medida necessária para melhorar a condição de seus filhos nos estudos” (PAROLIN, 2007, p.25).

O apoio da família se torna muito mais necessário ainda quando se trata de uma criança autista, todavia, é importante considerar que esta família também está buscando se adequar a este novo cenário, aprendendo, gradativamente, como agir nesse novo contexto. No entanto, durante esse processo os sentimentos e as emoções se afloram, e

a família começa a se unir para obter auxílio e atender às necessidades que a criança apresenta na educação e socialização. A família se mobiliza ao máximo para conseguir a adaptação da criança, e cada avanço se torna uma conquista, entretanto, cada dificuldade que a criança encontra, e cada vez que ela comete algum “desrespeito” às regras convencionais de comportamento, acaba impactando em sua convivência em sociedade e ela começa a enfrentar preconceito e rejeição. Nesse sentido, não demora muito para que a família, ao tentar inserir a criança autista no meio social, se depare com algum tipo de bloqueio.

“Entende-se que viver o novo é difícil e causa medo e, assim sendo, para os colegas e pessoas ao redor viver com uma criança com espectro autista seria um desafio. A experiência de ter um filho com autismo pode causar conflitos entre os pais e entre os outros irmãos, dando lugar a tensões e problemas. Muitas vezes os pais podem se sentir muito mal em relação ao que sentem pelo filho; sentimentos contraditórios de pena, raiva, amor profundo, desconforto, injustiça, lamento, excesso de responsabilidade, etc. Deve-se levar em conta que a criança autista exige mais tempo e atenção dos pais, limitando bastante suas outras atividades, e isto pode acabar causando sentimentos negativos como raiva e até mesmo inveja nos demais componentes dessa família” (GÓMEZ E TERÁN, 2014, p.530 - 531).

A educação inclusiva é uma ação pedagógica, mas também social, e uma conexão forte entre a família e a escola certamente potencializará o processo de inclusão e o rendimento do aluno. A escola tende a complementar as ações da família e vice-versa, e aprimorar este laço entre estas instituições essenciais na vida do ser humano, é imprescindível fortalecer essa parceria no cotidiano dos alunos autistas inseridos na rede regular de ensino. O sucesso da inclusão dependerá em muito da participação familiar no processo, seja através dos estímulos, seja através do envolvimento com as lições, com uma participação ativa nas atividades escolares, se informando sobre as pesquisas e demais assuntos que o aluno esteja vivenciando e se comprometendo em apoiá-lo sempre.

## **ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E O PAPEL DO PROFESSOR**

É bastante natural que os alunos com deficiência estejam totalmente atentos aos diferentes tipos de manifestação de afeto por parte dos professores e dos seus colegas. Na verdade, caso o aluno não sinta essa afetuosidade, ele se sentirá rejeitado, excluído, desvalorizado, inferiorizado e incapaz. Portanto, são fundamentais as ações positivas do professor, compreendendo os limites e as potencialidades do aluno, passando confiança

e transmitindo a ele a convicção de que ele é capaz de realizar aquela atividade, de aprender os conteúdos e de participar de forma objetiva como qualquer outro aluno. Fatores motivacionais são extremamente benéficos e positivos para a construção da inclusão do aluno autista.

O trabalho com estes alunos exigirá que o professor desempenhe ações muito mais efetivas, direcionadas à autonomia do aluno, para que ele fortaleça a sua autoestima, a qual já é bastante afetada no seu dia a dia. Portanto, este é um desafio que o professor precisa enfrentar, reconhecendo que cada decisão que ele tomar, certamente impactará o desenvolvimento do aluno autista.

“Nas atividades de ensino concentra-se grande parte da carga afetiva da sala de aula por meio das relações interpessoais entre professores e alunos. Os olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, são os aspectos da trama que implicam em um enorme poder de impacto afetivo no aluno, positivo ou negativo, dependendo de como estas interações estejam sendo vivenciadas” (LEITE, 2012 p. 20).

É inegável que para explorar ao máximo o potencial do aluno autista sejam necessários conhecimentos contextualizados, especialmente porque os avanços científicos e as informações se atualizam muito rapidamente. Nesse sentido, o professor deverá investir tempo e recursos em sua formação continuada, visto que a formação básica não é mais suficiente para corresponder às exigências que sua missão demanda.

“A formação do professor deve ser um processo contínuo que ultrapassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. É imperioso, portanto, investir numa política de formação continuada para os profissionais da educação” (PAULON, 2005, p.21-22). “A formação docente no contexto das políticas de inclusão escolar deve ser fundamentada em conhecimentos que façam a necessária articulação entre o “micro” e o “macro” contexto social, político e econômico. Mas, sobretudo, em conhecimentos sobre os processos de ensino e aprendizagem a serem afetados para garantir aos alunos um desenvolvimento mais autônomo e cidadão. Igualmente, entendemos ainda, que não basta implementar políticas de inclusão sem oferecer aos docentes reais condições para atender seus alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades” (PLETSCH, 2010 p 59).

Os alunos autistas apresentam algumas características totalmente distintas dos demais alunos e da maior parte da população, mas jamais devem ser tratados ou considerados como indivíduos incapazes de aprender ou de se desenvolver.

“Não se trata de comparar o desenvolvimento desses alunos, com limites marcados biologicamente, com o de sujeitos que trazem as possibilidades orgânicas sem comprometimentos, dentro do padrão considerado normal. Quero é ressaltar que é possível mudar a relação com esses alunos. Partindo do princípio de que todo ser humano pode aprender, podemos afirmar que todos, ainda que com condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferentes, podem desenvolver sua inteligência”. (CARNEIRO 2006 p. 04).

Nesse sentido, algumas práticas pedagógicas que já se comprovaram ser efetivas e que contribuem imensamente para potencializar o desenvolvimento dos alunos com deficiência, bem como o processo de inclusão escolar são: o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Plano de Ensino Individualizado (PEI) e a Sala de Recursos Multifuncional (SEM).

Na Resolução n.º 4/2009, do Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2009), foram definidas as diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, Modalidade Educação Especial, nas classes regulares e no AEE. O artigo 2º da desta Resolução deixa claro que a função do AEE é complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de recursos de acessibilidade, de serviços e de estratégias que visem eliminar as barreiras que impedem sua plena participação na sociedade e o desenvolvimento de sua aprendizagem. Esta ação tem como objetivo atender exclusivamente alunos com deficiência, mas fora do período normal de aula regular, ou seja, no contraturno. O AEE já se demonstrou ser uma ferramenta eficaz para a inclusão e para melhorar o rendimento dos alunos com deficiência na escola regular. A Resolução n.4/2009, no Art. 5º aponta:

“O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação” (BRASIL, 2009).

O Plano de Ensino Individualizado, PEI, é uma estratégia que favorece o atendimento educacional especializado, visando implantar programas individuais de desenvolvimento escolar. A Resolução 4/2009, Artigo 9º orienta:

“A elaboração e a execução do PEI são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface

com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento” (BRASIL, 2009).

“Assim, seu planejamento deve traçar metas para curto e para longo prazos, contando com a cooperação de todos os membros da comunidade escolar e da família do aluno. “A real efetividade de um PEI depende tanto do ajuste educacional quanto de sua conexão ao trabalho geral da turma. As necessidades individuais do aluno são a base para a elaboração de um PEI, que é um esboço dessas necessidades e de como elas devem ser atendidas, assim como a priorização das tarefas e os modos de avaliação. É uma ação que exige a colaboração de muitas pessoas” (PACHECO 2007, p. 27).

Nesse sentido, o AEE deve ser realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais (SEM) da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no contraturno da escolarização, não tendo caráter substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, conveniadas com a Secretaria de Educação. A Sala de Recursos Multifuncionais é um espaço para o atendimento de alunos com deficiência para suas complementações curriculares. O Artigo 3º da Resolução 68 da Secretaria Estadual de Educação destaca o público alvo da Educação Especial e a garantia de que eles terão acesso à SRM:

“São considerados público-alvo da Educação Especial, para efeito do que dispõe a presente resolução, os alunos com Deficiência, Transtornos do Espectro Autista (TEA) e Altas Habilidades ou Superdotação. Aos alunos público-alvo da Educação Especial, devidamente matriculados na rede estadual de ensino, será assegurado o Atendimento Educacional Especializado - AEE, a ser ofertado em Salas de Recursos dessa rede de ensino, inclusive na modalidade itinerante, ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, que ofereçam esse atendimento, exclusivamente, no contraturno da frequência do aluno nas classes comuns do ensino regular” (SÃO PAULO, 2017).

Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais e os Planos de Ensino Individualizados (PEI) são estratégias destinadas a favorecer a inclusão e o desenvolvimento escolar. Porém, a formação docente adequada e continuada, somadas a uma relação afetuosa são requisitos incontestáveis para uma inclusão responsável e eficaz.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A inclusão dos alunos com transtorno do espectro do autista é de fato um desafio para os educadores e para as famílias, portanto, um diagnóstico precoce, com o maior número de informações possíveis nas mãos dos educadores, muito mais rápida será a mobilização dos profissionais da escola para acolher a criança e promover um ambiente confortável e sem discriminação.

Para isso, é fundamental o engajamento da família do aluno autista, mesmo que nos dias atuais, tão corridos, e que muitas famílias não conseguem participar do cotidiano escolar, entretanto, o acompanhamento feito em casa, com incentivo e assistência, se inteirando daquilo que o aluno está aprendendo e das dificuldades que ele possa estar enfrentando, será importantíssimo para a sua autoestima, fortalecendo o desejo de estar na escola e construir sua cidadania.

A escola deve contar sempre com equipes humanizadas, acolhedoras e que busquem uma formação continuada, se contextualizando para atender melhor seus alunos. A escola deve investir nas estratégias pedagógicas utilizando o AEE, as Salas de Recursos Multifuncionais, e os planos de ensino individualizados, para que o aluno se sinta incluído, o seu aproveitamento escolar seja notório, e os educadores se sintam recompensados com estes resultados.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, A. C.; LOTUFO NETO, F. **A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5**, Rev. bras. ter. comportamento cognitivo. São Paulo, v. 16, n. 1, p 67 a 82.

BRASIL – MEC - Resolução Nº 4: **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BRASIL, **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizesatencaoreabilitacaopessoaautismo.pdf>. Acesso em 18 ago. 2024.

BLOG NEURO SABER, **Como fazer a inclusão Escolar de alunos com TEA**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SPzmquzXRi8>. Acesso em 16 ago. 2024.

CARNEIRO, Maria Sylvia C. **O uso de métodos narrativos na pesquisa sobre a Deficiência intelectual**. In: Reunião anual da ANP Ed, 29, 2006, Caxambu. P. 1-16.

GIARETTA, Nádia, **Transtorno do Espectro Autista**. Curitiba – IESDE, 2021.

GÓMEZ, A. M. S. & TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Ed. Grupo Cultural, 2014.

LEITE, S. A. **A afetividade nas práticas pedagógicas**. Tema Psicologia 2012 p. 20.

LOWENTHAL, R. **Saúde mental na infância: Proposta de capacitação para Atenção Primária**. São Paulo – Editora Mackenzie, 2013.

MOGNON, Dave Gislaïne; LEICHSENRING, Giana G.; KANIA, Patrícia, **Desenvolvimento e Aprendizagem de Pessoas com Deficiência: possibilidades e limitações**. 2006 - Universidade Regional de Erechim – RS.

PACHECO, J. **Caminhos para inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Ed. Positivo, 2007.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Rio de Janeiro: EDUR, 2010.

PSICOLOGIA MÉDICA, **Você já ouviu falar do DSM? Conheça um pouco da história**. Disponível em: <https://cursopsicologiamedica.com.br/2023/12/13/voce-ja-ouvir-falar-do-dsm-conheca-um-pouco-da-historia/#:~:text=Para%20entender%20contexto%20de%20cria%C3%A7%C3%A3o%20do,que%20demandou%20a%20classifica%C3%A7%C3%A3o%20dos%20transtornos%20sofridos>. Acesso em 23 ago. 2024.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. P. 318.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação, **Resolução SE 68 - Sobre o atendimento educacional aos alunos, público-alvo da Educação Especial, na rede estadual de ensino**. São Paulo - 12-12-2017.

SCHWARTZMANM, J. C. e de ARAÚJO, C. A. **Transtornos do Espectro do Autista**. São Paulo – Memnon, 2011.

## DESENVOLVENDO A LEITURA E A ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONFORMIDADE COM AS ORIENTAÇÕES DA BNCC



**Maria Regina Alves Nunes**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Infantil; Ludopedagogia; Pedagogia Sistêmica; Gestão e Mediação de Conflitos; ABA-Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo; Neurociência na Educação e Inteligência Emocional no Ambiente Escolar.



**Mara de Campos Gomes Vicioli**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Inclusão Escolar; Ética, Valores e Cidadania na Escola; ABA-Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo e AEE-Atendimento Educacional Especializado.



**Renata de Lima Moraes**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Ludopedagogia; Psicopedagogia Institucional; Psicomotricidade; Pedagogia Sistêmica; Gestão e Mediação de Conflitos e Neurociência na Educação e Inteligência Emocional no Ambiente Escolar.

### RESUMO

O intuito deste trabalho é fortalecer os aspectos relacionados à leitura e à escrita no âmbito da Educação Infantil, conforme os direcionamentos apresentados pela BNCC, Base Nacional Comum Curricular, documento do Ministério da Educação que orienta as práticas pedagógicas voltadas às crianças dessa etapa educacional. Nesse sentido,

importa ressaltar a valorização que a criança teve nas últimas décadas, quando, gradativamente, foram deixando de ser cuidadas no âmbito escolar, por creches e pré-escolas cuja função era meramente assistencial, e que pertenciam, inclusive, às secretarias de assistência social. Entretanto, a sociedade percebeu a necessidade pedagógica dessa faixa etária que vai até cinco anos e onze meses, e essas entidades deixaram seu caráter assistencial para assumirem um aspecto estudantil, vinculando-as às secretarias da educação. Assim, na Constituição de 1988, as reivindicações relativas à educação das crianças ganharam força, e uma legislação específica foi promulgada, a qual vem sendo atualizada e contextualizada constantemente, para aprimorar a aprendizagem nas fases da Educação Infantil. Dentre todos os conceitos abordados na Educação Infantil, há um especial destaque para a leitura e escrita, fatores que se propõem a construir uma bagagem alfabetizadora que será muito importante para que as crianças, quando chegarem ao Ensino Fundamental, aos seis anos de idade, estejam preparadas para serem plenamente alfabetizadas. Com um olhar atento a estas necessidades, o Ministério da Educação desenvolveu orientações bastante claras e efetivas a respeito de como desenvolver estas ações de alfabetização na etapa da Educação Infantil, estabelecendo três pilares para essa etapa, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e os campos de experiências. Com base nesses pilares, o Ministério da Educação lançou o Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, cujo objetivo é alfabetizar todas as crianças brasileiras. Em sintonia com esse documento foi criado o Programa LEEI, Leitura e Escrita na Educação Infantil, no qual as universidades públicas têm promovido cursos preparatórios para que professoras da Educação Infantil se engajem ao Compromisso, aperfeiçoando sua capacitação e oferecendo ensinamentos mais apropriados, estimulando a leitura e a paixão pelos livros. Com essa bagagem as professoras estarão mais preparadas para estimular seus alunos ao desejo de ler e escrever, e mais capacitados para enfrentar os desafios do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Escrita; Leitura; BNCC.

## **INTRODUÇÃO**

O desenvolvimento das crianças da Educação Infantil tem sido um dos temas mais debatidos nos contextos acadêmicos, uma vez que uma parte dos estudiosos entende que alfabetizar crianças muito novas é prejudicial, visto que as crianças ainda não estão aptas para isso, e que a idade ideal para serem alfabetizadas se dá a partir dos seis anos, e que uma alfabetização nessa etapa manteria as crianças na sala de aula por muito tempo, reduzindo suas práticas externas à sala de aula, como as brincadeiras e a ludicidade, tão essenciais nessa fase do aprendizado. Além disso, uma carga pesada de conteúdos pode trazer desmotivação e comparações desnecessárias. Outros pesquisadores defendem que a criança deve receber aprendizagens que a prepare para adentrar ao Ensino Fundamental com uma boa bagagem, para que ela possa ser alfabetizada por completo nessa etapa, plenamente propícia para isso.

Para atender a essa expectativa, o Ministério da Educação tem lançado diversas diretrizes orientativas para que os professores alinhem estratégias e objetivos quanto à aprendizagem dos estudantes brasileiros nas três etapas do ensino regular. Nesse cenário, muitas instruções foram desenvolvidas, propondo estabelecer os objetivos propostos para as três etapas da Educação Infantil, ou seja, os bebês até um ano e seis meses, as crianças muito pequenas, de um ano e sete meses até quatro anos, e as crianças pequenas, de quatro anos até cinco anos e onze meses. Cada uma dessas fases possui sua forma e conteúdos específicos para serem desenvolvidos.

Nesse sentido, atendendo a um anseio da sociedade que é o de ter todas as crianças brasileiras alfabetizadas, o Ministério da Educação lançou o programa Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, com um intento auspicioso de alfabetizar todas as crianças no território nacional. E dentre as muitas propostas apresentadas visando cumprir essa missão está o projeto LEEI, Leitura e Escrita na Educação Infantil. Esta ação de formação continuada pretende auxiliar as professoras da Educação Infantil a aprimorarem sua capacitação quanto aos conceitos de leitura e escrita voltados aos alunos da Educação Infantil. Nesse projeto, as universidades públicas promovem cursos direcionados às professoras da Educação Infantil em todo o Brasil, aperfeiçoando os conhecimentos relacionados à leitura e escrita das crianças. O conteúdo oferecido é bastante extenso, com materiais muito bem elaborados, para que seja de grande proveito às professoras que participarem do curso.

Dessa forma, este artigo propõe a apresentar uma abordagem acerca destes pontos, sendo que em seu primeiro tópico serão dissertados diversos aspectos relacionados à Educação Infantil no Brasil, como ela ganhou força e relevância ao longo das últimas décadas, e como ela foi deixando seu caráter assistencialista e conseguiu ser

enxergada em seu contexto pedagógico. Em seguida, dando ênfase a esse crescimento de distinção e relevância, serão abordadas algumas diretrizes governamentais quanto aos processos e objetivos que as instituições de ensino devem seguir para oferecer uma aprendizagem plenamente compatível com essas crianças, especialmente a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, documento que direciona a educação no país. No terceiro tópico serão tratados os projetos Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada e LEEI, Leitura e Escrita na Educação Infantil, uma proposta inovadora de formação continuada para professoras dessa etapa educacional, cujo treinamento é promovido por universidades públicas. Por fim, o último tópico abordará algumas práticas pedagógicas que possam contribuir para tornar os alunos dessa etapa educacional indivíduos que se identificam com os livros e com a leitura, sendo estimulados por professores motivados e bem equipados, pois somente assim a educação poderá fazer a diferença na vida dos estudantes brasileiros.

### **EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DAS ETAPAS MAIS IMPORTANTES DA FORMAÇÃO INFANTIL**

Considerando que há poucas décadas atrás a sociedade brasileira e mundial mantinham padrões de comportamento tradicionais, e que se mantiveram por bastante tempo, entretanto, nas últimas décadas o mundo passou por inúmeras transformações, e, muitas mudanças na esfera social continuam a ocorrer no momento atual. No entanto, no que diz respeito à Educação, importa destacar a valorização da criança ao longo do século XX, visto que no início do século as crianças não eram alvo atenção e interesse, todavia, no decorrer do tempo, elas passaram a ganhar notoriedade, especialmente no cenário educacional, posto que a imensa maioria das crianças ingressava na escola já no ensino fundamental, e pouquíssimas na pré-escola. Porém, no final do século XX, já havia uma Educação infantil bastante robusta, atuante e respeitada, sendo que sua importância gerou a criação do Dia da Educação Infantil, em 2012, que dedicou o dia 25 de Agosto para essa comemoração.

Nesse sentido, muitas alterações conceituais foram ocorrendo com o propósito de adequar as crianças ao modelo educacional, uma vez que as crianças eram cuidadas em creches, as quais eram vinculadas às secretarias de assistência social, onde recebiam cuidados, atenção e abrigo, sem nenhuma pretensão educacional, todavia, pouco a pouco foram sendo incorporadas às pastas da educação. Contudo, compreendendo que os primeiros anos da criança são fundamentais para o seu desenvolvimento físico, emocional, afetivo e cognitivo, e que impactam o indivíduo por toda a sua vida, as escolas

passaram a ser vistas como um componente indispensável nessa fase, e a Educação Infantil se propôs a oferecer experiências planejadas e direcionadas para essas crianças, contribuindo para que sua formação se desenvolva com muito mais qualidade.

“Os primeiros anos de vida são fundamentais para a formação física, cognitiva, comportamental e afetiva, impactando diretamente na fase adulta. A escola é um agente importante na educação infantil para garantir as experiências e conhecimentos adequados para as crianças se desenvolverem de forma saudável. Dessa forma, os pequenos passam pela educação infantil que vai dos bebês até crianças pequenas, ou seja, a partir dos 11 meses até os 5 anos, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define o conjunto de aprendizagens para todos os alunos do Ensino Infantil ao Médio. O material prevê 10 competências a serem desenvolvidas: 1- Conhecimento; 2-Pensamento científico, crítico e criativo; 3-Repertório cultural; 4-Comunicação; 5-Cultura digital; 6-Responsabilidade; 7-Cidadania; 8-Empatia; 9-Cooperação mútua e 10-Projeto de Vida”. (BLOG MOVPLAN, 2021).

Inegavelmente, a etapa que vai de zero a 6 anos de idade, também chamada de primeira infância, engloba um período marcante para o desenvolvimento humano. Cada experiência vivida pela criança contribuirá para a construção de valores que ela levará para a sua vida futura. Cientistas e estudiosos reforçam o conceito de que a estrutura do cérebro humano se estabelece e se consolida nos primeiros anos de vida, portanto, o trabalho educacional se torna extremamente necessário nesta fase da vida da criança, e o impacto positivo na sua aprendizagem é incontestável. A importância dessa fase da Educação Infantil se manifesta quando se observa o quanto de conhecimentos, habilidades, interações, construção de valores e capacidade de percepção as crianças adquirem nessa fase tão rica em possibilidades.

“Na escola infantil, a criança brinca, ri, e se diverte a todo momento e, acredite, isso é ótimo! Mas tem muito mais envolvido nesse processo. Apesar das brincadeiras parecerem desprezíveis, elas são fundamentais e trazem muitas lições para os pequenos. Portanto, não necessariamente o desenvolver se baseia em apostilas, provas e deveres, na verdade, a criança deve brincar e se relacionar. Inclusive, existem diversos estudos que comprovam, como por exemplo, um recente estudo realizado com cerca de um milhão de crianças na Carolina do Norte (EUA), os alunos que desfrutaram de uma boa educação infantil, tiveram um desempenho melhor no ensino fundamental e menos necessidade de reforço escolar. Cientistas de Harvard (EUA) também indicaram que, quanto mais as crianças se desenvolvem durante esse período, mais chances terão de ganharem bons salários e chegarem à faculdade” (EDUCAR, 2022).

Ao adentrar no ambiente escolar e se deparar com um espaço totalmente diferente e desafiador, a criança passa a experimentar algumas situações um pouco

adversas, mas que contribuirão para a sua ambientação e para a sua educação, aprendendo a dividir, a copartilhar, e respeitar o direito a vez dos outros, dentre muitas outras circunstâncias semelhantes. Nesse cenário, a criança irá compreender valores e conceitos a respeito de como se relacionar e como negociar, pois estas ações farão com que ela passe a aprender mais sóbria si mesma e sobre o outro, um processo extremamente importante para o seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Nesse cenário tão importante e indispensável para o desenvolvimento infantil, os educadores começam a promover práticas pedagógicas planejadas para esse público de zero a 6 anos de idade, dentre elas, se encontram as que se relacionam à leitura e escrita. Todavia, é importante ressaltar que a idade ideal para a alfabetização é entre os 6 anos e 7 anos e 8 meses, entretanto, as atividades desenvolvidas na Educação Infantil não caracterizam uma antecipação do processo de alfabetização, mas uma apropriação das práticas pedagógicas que, por meio das brincadeiras e interações, possibilitarão às crianças receberem conhecimentos e vivenciarem experiências socializadoras significativas.

## **ORIENTAÇÕES NORMATIVAS RELATIVAS À LEITURA E À ESCRITA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Existem algumas orientações normativas do Ministério da Educação que, ao longo das últimas décadas, têm buscado reconhecer a importância do desenvolvimento das crianças no ambiente escolar, em nível nacional, propondo normas e deliberações que orientem as escolas estabelecerem maneiras apropriadas para trabalhar com os alunos de uma forma geral, e no caso das crianças da Educação Infantil não é diferente. A Constituição de 1988, deu início a um processo muito mais direcionado para a Educação Infantil, e, gradativamente, novas legislações governamentais foram sendo promulgadas visando nortear os objetivos propostos para estudantes dessa faixa etária, e dessa forma, promover uma padronização em todas as escolas brasileiras, ainda que as estruturas e as condições fornecidas pelas escolas variem de lugar para lugar, entretanto, as orientações normativas são as mesmas para todas as crianças da Educação Infantil do território nacional.

Nesse sentido, a legislação que norteia a Educação Infantil após a Constituição de 1988 começa pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, o qual estabelecia um conjunto de normas voltadas para fortalecer os direitos das crianças e adolescentes e normatizar a relação destes com a sociedade em geral. Em 1996, foi

promulgada a LDBEN, Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional que regulamentou a Educação. Em 1998, foi efetivada a RCNEI, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, fortalecendo os aspectos específicos da Educação infantil. Em 2009, foi elaborada a DCNEI, Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, com novas atualizações referentes à abordagem e objetivos pretendidos para as crianças nessa etapa educacional. Em 2017, a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, que é um documento a ser prestigiado, pois engloba as orientações gerais da Educação Básica.

Todos estes documentos, e outros mais que não estão aqui catalogados, são importantes para a Educação Infantil, e vem buscando se contextualizar às exigências destes novos tempos, preparando os alunos da Educação Infantil para se tornarem cidadãos participativos e envolvidos com o tempo presente. Assim, a Base Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 35) estabelece que:

“A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal. Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade torna-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos”.

Em sua página 37, a BNCC faz menção ao artigo 9º da DCNEI, o qual estabelece os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica, os quais são as interações e as brincadeiras. Por meio destes eixos estruturantes, a criança vivenciará experiências em que elas poderão construir conhecimentos por meio das suas ações e interações com pessoas adultas ou mesmo com seus pares, o que produz aprendizagens e socialização. Nessas interações entre as crianças, ou delas com os adultos, é possível constatar suas manifestações, suas frustrações relacionamentos etc.

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: **1-** Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação das experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem a movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejo da criança. **2-** Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal,

plástica e dramática e musical. **3-** Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação, e a interação dele com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais, orais e rescritos. **4-** Recriem, em contextos significativos com as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaçotemporais. **5-** Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas. **6-** Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem estar. **7-** Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade. **8-** Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indignação e o conhecimento das crianças em referência ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza. **9-** Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. **10-** Promovam a interação, o cuidado, preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais. **11-** Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras. **12-** Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas e outros recursos tecnológicos e midiáticos. **Parágrafo Único:** As creches e pré-escolas na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, Estabelecerão modos de integração dessas experiências (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, a BNCC aplica estas propostas trazendo um conceito de direitos de aprendizagem e desenvolvimento, estabelecendo compromissos e ações que viabilizem a criação de situações de aprendizagem planejadas para o cumprimento desses direitos que são: O convívio com as demais crianças e também com adultos, utilizando diferentes linguagens, aprimorando o conhecimento que tem de si mesmo e do outro, com respeito às diferenças. O brincar diário em suas diferentes maneiras, em diversos espaços e tempos, e com parceiros diferentes, acessando de modo diversificado as produções culturais, para desenvolver sua imaginação, criatividade, conhecimentos e experiências de ordem emocional, corporal, cognitiva, sensorial, relacional e social. A participação ativa das atividades propostas, escolhendo brincadeiras, materiais e ambientes, sob diferentes linguagens, sempre se posicionando e se decidindo. A exploração de movimentos, formas, sons, gestos, cores, formas, objetos, elementos da natureza, texturas, tanto no espaço escolar quanto fora dele, desenvolvendo conhecimentos culturais em relação às artes, à escrita e à ciência e tecnologia. A expressar-se, como sujeito criativo, comunicativo, sensível e dialógico suas emoções, dúvidas, necessidades, emoções, sentimentos, questionamentos e opiniões por meio das

linguagens distintas que optar. A conhecer, tanto a si mesmo quanto aos demais, construindo uma identidade própria, com uma autoimagem positiva, que garanta à criança a autonomia necessária para desenvolver sua cidadania.

Dessa forma, é importante destacar que, na esfera da Educação Infantil, a BNCC define três campos conhecidos como os três pilares, que são: 1-Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento – este pilar se constitui de seis direitos que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. 2-Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento – Estes objetivos são específicos para cada uma das três faixas da Educação Infantil, ou seja, Bebês (até 1 ano e seis meses), Crianças bem pequenas (um ano e sete meses a três anos e onze meses), e crianças pequenas (quatro anos e cinco anos e onze meses). 3-Campos de experiências – São cinco campos, os quais atendem todas as três faixas etárias da Educação Infantil:

“A BNCC é um documento homologado pelo MEC e reúne uma série de diretrizes que devem guiar a educação geral básica nas escolas brasileiras, e norteia as instituições de ensino quanto às competências e habilidades a serem trabalhadas com as crianças, objetivando a formação de jovens mais preparados e autônomos. A BNCC estabelece seis direitos de aprendizagens cuja função é a de garantir as condições necessárias para que as crianças tenham um papel ativo em seus ambientes de aprendizagem, solucionando os desafios vivenciados e construindo significados sobre si próprias e sobre o mundo. Além desses direitos, a BNCC trouxe cinco campos conceituais, que devem fazer parte do projeto pedagógico das escolas: 1- EO, O eu, o outro e o nós: estimulando a convivência entre as crianças para que compreendam que existem opiniões e forma de vida diferentes. 2-CG. Corpo, gestos e movimentos: Para que aprendam a reconhecer espaços e objetos desde cedo, por meio da utilização do próprio corpo, apropriando-se de brincadeiras, música e dança. 3- TS, Traços, sons, cores e formas: Para que mantenham contato com variados tipos de manifestações culturais como artes visuais, cinema, música e teatro. O contato com diferentes formas, sons, cores e traços é essencial para estimular a criatividade e o senso crítico. 4- EF, Escuta, fala, pensamento e imaginação: Para desenvolverem habilidades de convivência social num ambiente que as estimule a interagir, ouvir e falar. Um espaço para compartilhar experiências por meio da cultura oral. 5- ET, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: Para que compreendam o mundo em que vivem, abordando aspectos como a localização da escola, períodos do dia e passagem do tempo, refletindo sobre o que acontece ao seu redor” (POLIEDRO, 2021).

O enfoque que a BNCC tem demonstrado em relação à Educação infantil é o desenvolvimento de uma autonomia das crianças, que devem ser vistas como as protagonistas de seus processos de aprendizagem por meio da ludicidade e de sua interação com tudo e todos ao seu redor. Por esta razão, os educadores devem estar

preparados para aplicar esses conceitos às crianças da educação Infantil, utilizando uma prática pedagógica que auxilie os alunos a conquistarem as competências e habilidades que serão extremamente benéficas ao longo da sua jornada estudantil e profissional.

## **O COMPROMISSO NACIONAL DA CRIANÇA ALFABETIZADA E O PROGRAMA LEEI – LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O Ministério da Educação promulgou em 12 de junho de 2023, por meio do Decreto nº 11.556/2023, o Compromisso nacional da Criança Alfabetizada, o qual tem como objetivo garantir o direito à alfabetização até o fim do 2º ano do ensino fundamental, de todas as crianças brasileiras. Este Compromisso tem como meta principal direcionar os esforços do Ministério da Educação e Cultura para a alfabetização na idade certa, bem como recompor a alfabetização que foi prejudicada pela pandemia para alunos do 3º, 4º e 5º anos.

“As metas do compromisso são direcionar os esforços do MEC para alfabetizar na idade certa e recompor a alfabetização nos anos iniciais por meio de: organização de um regime de colaboração e corresponsabilização entre União, estados e municípios; metas pactuadas de resultado de alfabetização com monitoramento e acompanhamento; estratégias de apoio técnico e financeiro da União para melhorar a infraestrutura física e pedagógica das escolas públicas; oferta de materiais didáticos complementares para estudantes e de materiais pedagógicos para professores; sistemas de avaliação da alfabetização; estratégias formativas e orientações curriculares” (BRASIL, 2023).

Dentro da proposta do Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, elaborado pelo MEC, foi desenvolvido, em parceria com todas as universidades públicas brasileiras, o programa LEEI, Leitura e Escrita na Educação Infantil, cujo objetivo é a formação para professores de Educação Infantil, para essa finalidade já foram investidos aproximadamente 96 milhões de reais, e a intenção do Ministério é alcançar 295 mil professores até o final de 2024. Nesse sentido, é possível afirmar que o LEEI é um esforço de âmbito nacional que visa promover ações estratégicas destinadas a garantir que todas as crianças brasileiras passem por um processo de alfabetização eficiente e qualificado.

Para oferecer a formação a que o LEEI se propõe a possibilitar aos docentes da Educação Infantil das redes públicas e privadas, foi estabelecida uma parceria com 32 universidades públicas, as quais desenvolvem atividades formativas tanto para professores quanto para gestores escolares, visando sua qualificação profissional, e um

excelente desempenho no trabalho com foco na oralidade, leitura e escrita. Para isso, foi criado e disponibilizado um material didático composto de uma coleção com oito cadernos que possuem três unidades temáticas cada, com textos escritos por diferentes autores, abordando temas fundamentais ao projeto, contribuindo para expandir o leque de conhecimentos e práticas pedagógicas voltadas à escrita e a leitura. Além disso, foi elaborado um encarte para as famílias das crianças e todo o projeto gráfico foi planejado e ilustrado por renomados artistas da literatura infantil.

O caderno 1 tem o título “Ser Docente na Educação Infantil: entre o ensinar e o aprender”, e aborda os temas: Docência e Formação Cultural, Docência na Educação Infantil e Leitura Literária entre Professoras e Crianças. O caderno 2 tem o título: “Ser criança na Educação Infantil: Infância e Linguagem”, abordando os temas: Infância e Linguagem, Infância e Produção Cultural e Desenvolvimento Cultural da Criança. O caderno 3 tem como título: “Linguagem Oral e Linguagem Escrita na Educação Infantil: Práticas e Interações”, e aborda os temas: Criança e Cultura Escrita, Linguagem Oral e Linguagem Escrita: Concepções e Inter-Relações e Criança, Linguagem Oral e Linguagem Escrita: Modos de Apropriação. O caderno 4 tem como tema: “Bebês como Leitores e Autores”, e aborda os temas: Os bebês, as professoras e a literatura, um triângulo amoroso, Bebês, interações e linguagem e Brincar, cantar, narrar: os bebês como autores. O caderno 5 traz o tema: “Crianças como Leitores e Autores”, e trata dos temas: Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas, As crianças e as práticas de leitura e escrita e As crianças e os livros. O caderno 6 tem como título: “Currículo e Linguagem na Educação Infantil”, tratando dos temas: Currículo e educação infantil, Observar, registrar, planejar e agir e Avaliação e educação infantil. O caderno 7 tem como título: “Livros Infantis: Acervos, Espaços e Medições”, e aborda os temas: Livros infantis: critérios de seleção – as contribuições do PNBE, E os livros do PNBE chegaram... situações projetos e atividades de leitura e Os espaços do livro nas instituições de Educação Infantil. E, finalmente, o caderno 8, com o título: “Diálogo com as Famílias: a Leitura Dentro e Fora da Escola” abordando os temas: Aprender a ler e a escrever: as expectativas das famílias e da escola, Literatura e famílias: interações possíveis na educação infantil e Leitura e escrita: conquistas e desafios para a formação continuada.

Sem dúvida, trata-se de um material completo e que pode oferecer um auxílio primoroso aos professores e gestores que se dispuserem a participar desse projeto tão auspicioso que é o Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, que mais do que um desejo, é uma necessidade nacional.

## ASPECTOS PRÁTICOS DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Considerando os três pilares da BNCC para a Educação Infantil, e utilizando-se dos seis direitos de aprendizagem, os educadores podem trabalhar os objetivos dentro das três faixas da Educação Infantil, elaborando as atividades com foco em cada um dos cinco campos de experiência. Dessa forma, será possível desenvolver práticas pedagógicas totalmente apropriadas e pertinentes aos alunos dessa etapa educacional. Portanto, com o propósito de proporcionar grande auxílio aos professores nesse direcionamento, foi elaborada uma tabela de habilidades alfanumérica contendo dois pares de Letras e dois pares de Números. O primeiro par de Letras estabelece a Etapa de ensino, o primeiro par de números se refere à faixa etária dentro dessa Etapa, o segundo par de Letras se refere ao campo da experiência que aquele conteúdo se destina, e o segundo par de Números, apresenta os objetivos da aprendizagem e desenvolvimento que será utilizado. A tabela abaixo demonstra como identificar a habilidade de acordo com sua codificação alfanumérica.

www.saladacoordenadora.com.br

# CÓDIGOS ALFANUMÉRICOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

1º PAR DE LETRAS	1º PAR DE NÚMEROS	2º PAR DE LETRAS	2º PAR DE NÚMEROS
<b>EI</b>	<b>02</b>	<b>TS</b>	<b>01</b>
Indica a etapa de <b>Educação Infantil</b>	Indica o <b>grupo por faixa etária:</b> 01 = Bebês 02 = Crianças bem pequenas 03 = Crianças pequenas	Indica o <b>campo de experiências:</b> EO = O eu, o outro e o nós CG = Corpo, gestos e movimentos TS = Traços, sons, cores e formas EF = Escuta, fala, pensamento e imaginação ET = Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	Indica a posição da habilidade na <b>numeração do campo de experiências</b>

Ou seja, o código **EI02TS01** refere-se ao **primeiro objetivo** de aprendizagem e desenvolvimento proposto no **campo de experiências** "Traços, sons, cores e formas" para as **crianças bem pequenas** (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) na **Educação Infantil**.

Referência: BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

  @saladacoordenadora

Fonte: (Sala da Coordenadora). – Imagem da Internet - Acesso em 27 ago.2024

Dessa forma, o professor, utilizará a habilidade EI03EF01, sendo: EI (a etapa Educação Infantil). 03 (para atuar com crianças pequenas – de quatro anos a cinco anos e 11 meses), EF (campo da experiência Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação) e 01 (o primeiro objetivo de aprendizagem).

Assim, ao definir sua área de atuação conforme essa codificação alfanumérica, o professor terá a importante missão de escolher materiais didáticos bem adequados, o que contribuirá imensamente para que ele obtenha sucesso no processo de alfabetização. Além disso, o professor deve, sempre que possível, utilizar livros e materiais próprios para chamar a atenção e despertar interesse da criança, além de recursos multimídia, como jogos educativos, vídeos e aplicativos, os quais, devido ao seu caráter interativo e desafiador, enriquecem a experiência de aprendizado. Entretanto, as práticas pedagógicas para a alfabetização das crianças da Educação Infantil são muitas, algumas são destacadas abaixo:

O processo de alfabetização e letramento deve ser conduzido respeitando o estilo de aprendizagem e o tempo adequado para cada pessoa. Por isso, é uma área de estudo fundamental da Pedagogia. As melhores práticas para a alfabetização e letramento incluem propostas e atividades que trabalham com o lúdico. Por exemplo: **Jogo da memorização** de letras e seus sons; **Brincadeiras de encontre a palavra**, como cruzadinhas e caça-palavras; **Associação de objetos do contexto social**, por exemplo, A de abacaxi, B de bola, etc.; Estímulo a **leitura de livros infantis** adequados para a faixa etária, colocando a criança como leitora da página como um todo (associando as falas às imagens); **Jogos com sílabas e palavras** cotidianas; **Músicas para reforçar os sons e fonemas**, ajudando na memorização e vocalização, entre outras. Existem diversos formatos e opções que auxiliam esse processo, mas cabe ao(à) educador(a) identificar o nível educacional de cada estudante, individualizando as ações possíveis para tornar a sala de aula um ambiente inclusivo e nivelado, que facilite o desenvolvimento infantil (ou adulto). (FACULDADE GRANCONCURSOS, 2023).

As práticas pedagógicas, no entanto, variam de idade para idade, mas todas elas precisam ter como propósito fazer com que a criança seja despertada para o universo da leitura e da escrita, adquirindo respeito e afeição pelos livros. Assim, separar um espaço agradável, com as atividades bem planejadas e com materiais que as crianças possam manusear e se envolver com as experiências e vivências junto com seus pares, certamente contribuirão para que elas sejam bem preparadas para uma alfabetização e letramento completos na etapa do Ensino Fundamental, momento em que a criança

estará plenamente apta a desenvolver suas capacidades cognitivas voltadas à alfabetização.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desenvolver a leitura e a escrita junto aos alunos da Educação Infantil tornou-se uma necessidade nos dias atuais, afinal de contas, o desafio de tornar uma criança alfabetizada, ou seja, aquela que tem o domínio dos códigos e sabe decodificar os elementos que compõem a escrita, mas também uma criança letrada, ou seja, aquela que interpreta aquilo que está escrito, compreende e se apropria desse conhecimento para a sua vida diária, tem sido algo que, apesar de necessário, tem trazido muitas polêmicas. Alfabetizar deve ser somente após os seis anos de idade, quando a criança adentra o Ensino Fundamental, entretanto, nestes novos tempos de avanços tecnológicos, as crianças já são lançadas em um mundo de escritas e de códigos. No entanto, preparar a criança para a alfabetização mediante atividades de leitura e escrita na escola é algo que os educadores precisam de fato fazer.

Nesse sentido, o Ministério da Educação lançou a Base Nacional Comum Curricular, que traz as orientações e diretrizes para todas as etapas da Educação, portanto, é um documento em que a escola deve se orientar. Dentro do conceito orientativo da BNCC, foi lançado o programa Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, cujo propósito é alfabetizar todas as crianças do território nacional, tarefa extremamente difícil ao se considerar as dimensões territoriais do Brasil, com lugares de difícil acesso e pouco desenvolvimento. Dentre as ações promovidas para alcançar os resultados esperados, foi criado o projeto LEEI, Leitura e Escrita na Educação Infantil, cujo propósito é oferecer um aprimoramento da capacitação das professoras dessa etapa educacional nos aspectos da Leitura e da Escrita. Para essa capacitação, as universidades públicas brasileiras se prontificam a oferecer os cursos destinados a aperfeiçoar as professoras a lidarem com metodologias e práticas pedagógicas capazes de contribuir para que as crianças se apeguem à Leitura e à Escrita, o que será importantíssimo para o seu desenvolvimento acadêmico ao longo da sua jornada estudantil.

Seguindo as orientações da BNCC, que destaca três faixas etárias para a Educação Infantil, ou seja, os bebês, as crianças muito pequenas e as crianças pequenas, adaptadas aos três pilares dessa etapa educacional, que são os direitos de aprendizagem, os objetivos e aprendizagem e os campos de experiência, abre-se um leque gigantesco de possibilidades para se aplicar as habilidades e se trabalhar com as crianças. E nos aspectos da Leitura e da Escrita, que se acham inscritas no campo de experiências Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, respeitando as potencialidades dos alunos e a estrutura da escola, é possível aplicar inúmeras atividades que farão com que os alunos se apeguem à leitura e à escrita, transformando o panorama atual e fazendo com que o Brasil se torne não apenas um país de crianças alfabetizadas e letradas, mas um país de leitores e de escritores dedicados e comprometidos.

### REFERÊNCIAS

BRASIL, Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinalsi\\_site.110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinalsi_site.110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 26 ago. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada#:~:text=O%20Compromisso%20estabelece%2C%20entre%20seus,coopera%C3%A7%C3%A3o%20entre%20estados%20e%20munic%C3%ADpios>. Acesso em 29 ago. 2024.

POLIEDRO SISTEMA DE ENSINO, **Como a BNCC se aplica à Educação infantil, entenda**. Disponível em: <https://www.sistemapoliedro.com.br/blog/como-a-bncc-se-aplica-a-educacao-infantil-entenda/>. Acesso em 28 ago. 2024.

SALA DA COORDENADORA, **Como a BNCC está estruturada na Educação Infantil**. Disponível em: <https://saladacoordenadora.com.br/site/como-a-bncc-esta-estruturada-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 31 ago. 2024.

## ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA: UM ÚNICO CAMINHO



**Helen Cristina dos Santos**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em LIBRAS; Alfabetização e Letramento; Educação Básica com Ênfase em Dificuldades de Aprendizagem; Metodologia do Ensino da Matemática e Direitos Humanos.



**Rejane Lúcia Pereira de Souza**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento; Psicopedagogia Institucional; Docência no Ensino Superior; Práticas de Letramento e Alfabetização de Surdos; Neuropsicopedagogia; Alfabetização e letramento com ênfase em Gêneros Discursivos;

## RESUMO

Leitura é uma estratégia que tem sido muito usada na alfabetização das crianças do ensino fundamental I, dentro de uma proposta construtivista onde a leitura é avaliada como um instrumento de aprendizagem e buscando aprofundar-nos em suas inúmeras concepções. É a fonte de todo conhecimento e sabedoria e ler tornou-se uma das competências mais importantes de um leitor. A literatura infantil pode auxiliar a formação e o desenvolvimento das crianças e apresentando-se também a necessidade da intervenção do docente na zona de desenvolvimento proximal, explicada por Vigotsky (1984). O significado da palavra letramento no dicionário Aurélio é o conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola, e capacidade de ler e de

escrever ou de interpretar o que se escreve, sendo assim, alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento. Alfabetização está para além de saber codificar e decodificar letras, de se apropriar da língua escrita, de saber ler e escrever o estudo que se segue busca pesquisar como se dá o processo ensino aprendizagem da leitura, escrita e linguagem oral e a contribuição da escola na formação de todos os alunos como praticantes da cultura escrita, contextualizando o objeto de ensino e construí-lo tomando como referências as práticas sociais de leitura e escrita.

**Palavras-chave:** Leitura; Escrita; Oralidade, Alfabetização.

## **INTRODUÇÃO**

Esse trabalho está dividido em dois capítulos que buscam apontar para o incentivo à leitura, através da contação de histórias como uma ferramenta muito poderosa que professores de educação infantil e ensino fundamental podem utilizar durante o processo de alfabetização, facilitando o contato com livros, e apresentando para os alunos os diferentes gêneros textuais, tornando a aquisição da escrita algo prazeroso.

Com toda a diversidade de contos e fábulas, o professor tem que apresentar a que melhor se adéque à faixa etária que se está trabalhando, pois toda história tem o poder de ajudar o aluno a nomear sentimentos antes desconhecidos, estimular a curiosidade e a criatividade com a alegria e a leveza que toda criança merece.

Ainda enfatizando a importância de o professor praticar pesquisas sobre o conhecimento de mundo que cada aluno traz quando chega à escola, sendo educação infantil ou ensino fundamental, para facilitar a escolha do repertório a ser trabalhado, tendo a certeza de que o aluno vai entender, participar e questionar cada história contada, formando sua criticidade e ampliando seu vocabulário, transformando o que eram letras sem sentido, num universo de fantasias, sons e muito aprendizado.

O letramento e a alfabetização se consolidam com as práticas de leitura e oralidade que se iniciam logo que a criança tenha contato com o mundo letrado, desenvolvendo e aprimorando a capacidade de ler e de escrever ou de interpretar o que se escreve. O letramento precede a alfabetização e é a capacidade do indivíduo de compreender e utilizar a leitura e a escrita em sua vida social.

## LITERATURA INFANTIL E ORALIDADE: REFLEXÕES E PRÁTICAS

Leitura é uma estratégia que tem sido muito usada na alfabetização das crianças do ensino fundamental I, dentro de uma proposta construtivista onde a leitura é avaliada como um instrumento de aprendizagem e buscando aprofundar-nos em suas inúmeras concepções. Quanto mais cedo os livros e as histórias forem apresentados às crianças, tanto mais prazerosos serão os resultados.

Segundo Orlandi (1988), conclui-se que leitura é de suma importância para o aprendizado, pois esta é adquirida através de métodos e técnicas bem estruturadas levando o leitor ao conhecimento científico que refletira sobre todos os sentidos atribuídos a que se refere ao significado da leitura. Através da leitura atribui-se o enriquecimento do vocabulário, diversifica as expressões com maiores conhecimentos, dinamizando o raciocínio e interação com mundo. Portanto leitura é a fonte de todo conhecimento e sabedoria, e ler tornou-se uma das competências mais importantes de um leitor.

De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a literatura infantil pode ser vista como uma porta de entrada para o maravilhoso mundo da leitura. Para entendermos bem a importância dessa literatura na formação do ser humano, é imprescindível olhar para a variedade de textos que a compõe: fábulas, contos de fadas, contos maravilhosos, mitos, lendas, adaptações de clássicos da literatura mundial, parlendas, trava-línguas, adivinhas, além de textos autorais narrativos e poéticos. Temos assim, um rico material repleto de histórias, memórias, diversidade cultural, fantasia, encantamento e valores humanos.

De acordo com Marta Beraldi de Castro Silva (S/D), assim que a criança seja capaz de pronunciar algumas palavras, já podemos contar histórias, pois, nessa fase elas já se interessam muito pelas ilustrações dos livros. Lembrando que sua concentração ainda é bem reduzida, devemos ser bem criativos, de maneira a prender sua atenção o maior tempo possível, de preferência, usando sempre um recurso para tornar a aula mais atraente para as crianças. Cultivar o hábito da leitura não é uma tarefa simples. Exige tempo, disposição, interesse e certo gosto por essa prática. O desenvolvimento das qualidades humanas e seu consequente aprimoramento humano são pontos essenciais para a formação pessoal e intelectual da criança e a leitura literária exerce um papel importante nesse processo.

No início de sua jornada de aprendizagem, de acordo com Elaine Piffer (2021), em seu artigo, a criança que escuta histórias se abre para infinitas possibilidades de compreensão do mundo. Os contos de fadas e as fábulas estimulam o imaginário e

despertam a curiosidade, pois escancaram um leque de probabilidades num universo de conflitos, impasses e soluções que fazem com que a criança se identifique, de alguma forma, com as experiências vividas por cada personagem que ela passa a conhecer,

Como explica Marta Beraldi de Castro Silva (S/D), o sucesso de um cidadão está inteiramente ligado à sua bagagem literária e o caminho para mudar o panorama do ensino brasileiro no que diz respeito ao incentivo à leitura, seria a implantação de projetos em sua matriz curricular, que realmente viabilizem e despertem o interesse dos alunos pelos livros, a preparação pedagógica do professor quando o assunto é literatura e bibliotecas realmente funcionais dentro das instituições de ensino, com condições favoráveis (livros, sala ambiente, material pedagógico, contadores de histórias) visando facilitar aos pequenos alunos o acesso aos livros e à leitura.

Em contrapartida, os professores devem ter em suas formações, instrumentos metodológicos e literários capazes de enriquecer e estimular a leitura e a criatividade do futuro educador, fornecendo premissas para uma boa fundamentação teórica, tornando-os aptos para as atividades de leitura.

De acordo com a BNCC (Base Comum Curricular), é fundamental considerarmos também que contar histórias não é só para quem ainda não é leitor fluente. Ouvir e contar histórias, sem o suporte de um livro, é uma arte sem idade. Uma atividade ancestral, uma herança milenar de nossa humanidade. Colocar-se em roda, sentando-se confortavelmente para partilhar histórias, é algo que pode estar presente na escola desde o ensino infantil até o médio. Ainda de acordo com a BNCC, ler com elas também é essencial. Lembrem-se: as ilustrações podem ser lidas pelas crianças. Portanto, a leitura pode começar pela capa, quando o professor a mostra para a turma e, juntos, eles a leem e imaginam como será a narrativa. Logo no início da narração, podemos fazer inferências a partir do título da obra e levantar hipóteses sobre o que vai acontecer aos personagens. Podemos também parar a narração no meio e tentar adivinhar o final, para depois verificarmos se conseguimos ou não acertar – ou conversarmos sobre o final imaginado pelos alunos, se este era mais ou menos interessante que aquele dado pelo autor e por quê.

Inferência e levantamento de hipóteses são técnicas de compreensão, usadas ao longo da leitura de um livro para que essa atividade seja construída coletivamente, tornando-a dinâmica, envolvente e prazerosa.

A leitura pode ser abordada com relação à sua recepção pela criança, quando o adulto lê para ela, e em sua aquisição, enfocando os processos cognitivos e maturacionais envolvidos nas estratégias desenvolvidas pelo aprendiz. Assim, considera-

se que a oralidade desempenha um papel fundamental na compreensão leitora, visto que esta requer, dentre outros fatores, conhecimentos prévios e linguísticos. A prática do hábito de contação de histórias favorece a “ponte” entre o oral e o escrito.

De acordo com Wells (1986), a leitura de histórias é uma ocasião potencialmente rica para o desenvolvimento do vocabulário, em função de estas conterem pistas contextuais que ajudam a decifrar o sentido das palavras desconhecidas. As ilustrações, as pistas não linguísticas e para-linguísticas, como entonação, ritmo, gestos e expressões faciais, são fonte poderosa de informações sobre o significado de palavras desconhecidas.

## **A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA PARA O LETRAMENTO E A ESCRITA**

O significado da palavra letramento no dicionário Aurélio é: “Conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola”, e “Capacidade de ler e de escrever ou de interpretar o que se escreve”. Para Magda Soares (1999), o letramento se dá antes ou depois da alfabetização, pois para ela o letramento acontece quando a pessoa sabe utilizar a leitura e a escrita no cotidiano, ou seja, o indivíduo letrado consegue interagir e viver em sociedade, sendo ou não alfabetizado, ela dá um exemplo, se uma criança que ainda não foi alfabetizada mais vive em um ambiente letrável, ela vai se colocar diante de um livro e vai imitar as ações daquele livro, porque ela já é letrada.

Para Soares (1999), alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. A autora lembra que, para alguns, alfabetização significa apenas o conhecimento de sinais gráficos, sendo letramento associado a todo o restante do processo. “Não existe essa separação”, alerta. Ela explica que alfabetização é a entrada no mundo letrado e que isso deve ocorrer pelo contato do aluno com os textos escritos e usados no dia a dia de qualquer pessoa.

O mundo se transforma aos olhos daquele que descobre na leitura, formas diferentes de compreender o mundo, interagindo e participando ativamente de uma sociedade que era excluído. Segundo esta autora, letramento é usar a leitura para seguir instruções (a receita de biscoito), para apoio à memória (a lista daquilo que devo

comprar), para a comunicação com quem está distante ou ausente (o recado, o bilhete, o telegrama).

Letramento é ler histórias que nos levam a lugares desconhecidos, sem que, para isso, seja necessário sair da cama onde estamos com o livro nas mãos, é emocionar-se com as histórias lidas, e fazer, dos personagens, amigos. Letramento é usar a escrita para se orientar no mundo (o Atlas), nas ruas (os sinais de trânsito), para receber instruções (para encontrar um tesouro... para montar um aparelho... para tomar um remédio), enfim, é usar a escrita para não ficar perdido. Letramento é descobrir a si mesmo pela literatura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem você é), e é descobrir alternativas e possibilidades, descobrir o que você pode ser.

É evidente que, um indivíduo que traz consigo o gosto pela literatura, leva muitas vantagens se compararmos com aqueles que não tem o hábito de ler, pois a criança que desenvolveu esse hábito, tem mais facilidade para escrever e para se comunicar verbalmente.

Segundo Marta Beraldi de Castro e Silva (S/D), quando a criança já alfabetizada adquire o hábito à leitura, ela passa a se expressar melhor através da escrita, como também na maneira de se comunicar verbalmente, pois seu repertório torna-se diversificado, além de propiciar uma ampla visão da vida, do tempo e do mundo em que está inserida.

Dessa forma, o contato com o material escrito lido na escola gera a vivência tão necessária com diferentes suportes e gêneros de escrita, possibilitando discussões sobre a sequência e interpretação dos fatos pertencentes às histórias. Esse exercício de atenção à leitura e a imaginação desencadeada por ela podem enriquecer as futuras produções textuais dos alunos.

As brincadeiras de criar histórias em conjunto com grupos de crianças estimula a atenção, a noção de frase e o encadeamento de ideias, por exemplo. O registro escrito dessa atividade valoriza a linguagem, que toma sentido na vida da criança. A criação pode ter a proposta de favorecer o trabalho com rimas e aliterações também, a partir de versos já trabalhados em leituras e brincadeiras. As crianças podem reconstruir versos e/ou construir seus próprios em grupo. Comparar palavras faladas oralmente, levando em conta seu tamanho, sonoridade e significados, facilita o desenvolvimento da consciência linguística.

O professor, por sua vez, no processo da construção da leitura e da escrita deve organizar e planejar ambiente que proporcionem práticas de letramento, que inicia muito

antes do ensino convencional, traçando metas e objetivos, estabelecendo estratégias e ações como: possibilitar acessos à livros, revistas, jornais, panfletos, gibis, cartazes, alfabeto móvel, números e outros; diagnosticar seus conhecimentos prévios; observar e refletir sobre a realidade dos seus alunos; contextualizar usando de estratégias; despertar a imaginação e a curiosidade; selecionar textos apropriados; provocar interações e desafios, que reflitam a realidade; motivar os alunos a dialogar, pensar nas próprias ideias; debater experiências, para promover e transformar o contexto.

Os conhecimentos prévios são o início do processo da aprendizagem e cabe ao professor dar continuidade contextualizando esses conteúdos, para que o aluno tenha aquisição e domínio do código para decifrar e interpretar. O professor deve elaborar atividades diversificadas, com diferentes gêneros textuais para aperfeiçoar a leitura e a produção de textos, onde o aluno aprende fazendo.

Como explica Vygotsky (1984), ao fazer a devida ligação entre a zona de desenvolvimento proximal e o desenvolvimento da leitura e da escrita através da literatura infantil, nota-se que a intervenção do professor nesta zona é de fundamental importância para que a criança amadureça suas funções. É a partir dos recursos utilizados dentro da sala de aula que o aluno vai entrar em contato com os livros infantis e então começar a fazer as devidas associações até chegar ao nível de desenvolvimento esperado. É fundamental que o professor tenha uma formação literária básica para saber analisar livros infantis, selecionar o que pode interessar às crianças num determinado momento, e fazer com que estes livros sejam úteis para ampliar o conhecimento e desenvolver as funções que ela traz desde as experiências vividas anteriormente na fase de desenvolvimento potencial.

Alfabetização está para além de saber codificar e decodificar letras, de se apropriar da língua escrita, de saber ler e escrever o nome ou uma frase rotineira, vai além disso, é política, é psicologia, é social, emocional etc.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho pretende elucidar o tema oralidade, leitura e escrita sob o olhar alfabetizador, propiciando entendimento sobre o tema e está longe de estar concluído, devendo trazer apenas uma reflexão sobre o assunto.

O favorecimento da interação professor-aluno e aluno-aluno, a possibilidade de ampliação de experiências com a linguagem, enriquecendo a consciência linguística, o

acesso a diferentes suportes de leitura e à estrutura textual, estabelecendo uma “ponte” entre o oral e o escrito contribuem para o envolvimento de todos os alunos em atividades contextualizadas e propiciam a interação, maximizam as oportunidades de ensino-aprendizagem, aumentando os conhecimentos, não só os específicos de sua língua, como também os culturais, enriquecidos pelas discussões e trocas de experiências entre a turma. Dessa forma, a leitura e a oralidade são caminhos que contribuem para uma alfabetização eficaz, já que este processo requer a reflexão sobre a relação entre a fala e a escrita, bem como o desenvolvimento da consciência linguística, o que se reflete no desenvolvimento cognitivo e social da criança.

É imprescindível que o educador tenha consciência de que a leitura, a oralidade e a escrita estão intrinsecamente ligados e devem ser trabalhados desde a mais tenra idade e se perpetuar por toda a vida escolar para formar cidadãos críticos e conscientes.

## REFERÊNCIAS

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL em [https://www.alpv.org.br/wp/a-importancia-da-leitura-na-infancia/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQjwkdO0BhDxARIsANkNcrechLK2xQpciKj4LmU-78ZBOz2hZ0vaaorCH7FLuDA7xx776BD20I0aAmDhEALwwcB](https://www.alpv.org.br/wp/a-importancia-da-leitura-na-infancia/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwkdO0BhDxARIsANkNcrechLK2xQpciKj4LmU-78ZBOz2hZ0vaaorCH7FLuDA7xx776BD20I0aAmDhEALwwcB). Acesso em 01 ago 2024.

BNCC: **Base Nacional Comum Curricular** em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implimentacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/203-literatura-infantil-reflexoesv-e-praticas?highlight=WyJmb3JtYVx1MDBIN1x1MDBIM28iLCJkZSIsImxlaXRvcilslmZvcmlhXHUwMGU3XHUwMGUzbyBkZSIsImZvcmlhY2FvIGRIIGxlaXRvcilslmRIIGxlaXRvcilJd>. Acesso em 02 ago 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9394/96. Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 10 de maio de 2000.

COLELLO, Silvia Mattos Gasparian. **Alfabetização em questão**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

CARVALHO, M. M. C. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 6ª edição. São Paulo: Cortez, 1985.

FERREIRO, Emilia; PALACIO, Margarida Gomes. **Os processos de leitura e escrita - novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 10ª ed. São Paulo. Paz e Terra. 2002.

KATO, Mary Aizawa. **O aprendizado da Leitura.** 6ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 1997.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2003.

MARUNY, Lluís Curto; MORILO, Maribel Ministral. **Escrever e Ler: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

MORAES Selma Xavier de, **A Literatura Infantil como recurso para a aquisição da linguagem escrita no 1º ano do Ensino Fundamental.** Disponível em: [https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL\\_02NUM01.pdf](https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL_02NUM01.pdf). Acesso em 31 jul 2024.

MOURA, Tânia M. de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Ferreiro, Freire e Vygotsky.** Maceió. Editora Edufal, 1999.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura.** São Paulo: Cortez, 1988.

PIFFER, Elaine Cristina, **A contribuição dos contos de fadas e das fábulas para o letramento.** Disponível em: [https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL01\\_NUM04.pdf](https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL01_NUM04.pdf). Acesso em 02 ago. 2024.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** São Paulo: Editora Cortez, 1997.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação.** São Paulo: Cortez, 1985.

SANTOS, Helen Cristina de Oliveira, SOUZA, Rejane Lúcia Pereira de. **A importância da leitura na Alfabetização do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: [https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL\\_03\\_REVISTA4.pdf](https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL_03_REVISTA4.pdf). Acesso em 29 jul 2024.

SOARES, M. **Letramento: Um tema em três gêneros.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6ª edição. Porto Alegre: Artmed, 1998

WELLS, Gordon. The meaning makers. **Children learning language to learn** (5ed) New Hampshire: Heinemann Portsmouth, 1986.

WOLFF, Clarice Lehnen, NAZARI, Gracielle Tamiosso. **A Importância da Oralidade no Processo de Alfabetização.** In Revista Letronica, 2009 p. 10..

VYGOSTSKY, Leontiv Lúria. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** Rio de Janeiro: Scipione, 1984.

## O PRINCÍPIO REPUBLICANO E O ORÇAMENTO NA EDUCAÇÃO: A INSERÇÃO DA CIDADANIA E MECANISMOS DE OBSTRUÇÃO AO PATRIMONIALISMO



**Gabriel Hengstemberg Bonifácio**

Formado em Pedagogia, e em Letras, Mestre em Educação, com Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva, Psicopedagogia Institucional, Ludopedagogia, Gestão e Mediação de Conflitos, Neurociência na Educação, Atendimento Educacional Especializado.



**Rafael Felipe de Paula Oliveira Alves**

Formado em Pedagogia, História e Direito, Mestre em Direito do Estado e Direito Constitucional, com Pós-graduação em Direito Financeiro e Tributário, Gestão Escolar, Inteligência Emocional no Ambiente Escolar.



**Juliana Machado**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento, Direito Aplicado à Educação, Ludopedagogia, Neurociência na Educação, Inteligência emocional no Ambiente Escolar, Desenvolvimento de Competências em Comunicação não Violenta e Empatia, e Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo.

## RESUMO

Este artigo analisa brevemente a consolidação da matriz teórica que fundamentou o republicanismo na ordem jurídica, com o objetivo de compreender sua relação com a constitucionalidade do orçamento na Educação brasileira. Com base nesses

pressupostos, pretende-se compreender como se desenvolveu o comportamento das instituições políticas em busca de maior abrangência na aplicação de elementos do princípio republicano, assim permitindo um processo de ascensão de mecanismos de enfrentamento do patrimonialismo e da ineficiência dos meios de inserção dos alunos na esfera pública com pressuposto de cidadania. Em última análise, pretende-se estabelecer a ampliação do debate na esfera pública sobre a racionalidade dos meios de efetivação de políticas educacionais no Brasil, com o objetivo de efetivar tanto o acesso aos elementos concretos do princípio da dignidade humana como a materialidade do republicanismo.

**Palavras-Chave:** Republicanismo; Educação; Teoria da Constituição; Orçamento Público; Jurisdição Constitucional.

## **PATRIMONIALISMO: UM FENÔMENO DE OBSTRUÇÃO AOS EFEITOS DO REPUBLICANISMO**

Na tradição sociológica brasileira, o conceito de patrimonialismo foi introduzido como a forma de organização política em que o exercício do poder é determinado por laços de dependência econômica baseados no interesse privado, além de sentimentos de vínculos de determinado grupo por lealdade construída no âmbito privado, cujo efeito é a relação de respeito ao personalismo entre governados e governantes.

Contudo, as pesquisas sobre o patrimonialismo revelam um uso linguístico do termo que passa a ser considerado como o uso do bem público, da coisa pública (*res publica*) como se fosse de natureza privada, o que, de maneira inoportuna, trata apenas de uma das facetas do fenômeno.

É ampla a discussão que considera o patrimonialismo como elemento endêmico da construção da vida política nacional, posto que o aparato jurídico-administrativo deixado pela herança colonial portuguesa moldou o comportamento das elites políticas nacionais.

As diferentes práticas políticas da metrópole durante o período colonial, com destaque ao controle do poder político por meio da propriedade, sobre os diferentes fatores produtivos foram sistematicamente transplantadas para a colônia brasileira. A noção propriamente portuguesa de propriedade, como postulado por Raymundo Faoro (2012), inclui tanto bens quanto pessoas e terras, os quais estão submetidos às manifestações da soberania estatal.

Dessa forma, fica claro que ocorre uma confusão entre aquilo que é patrimônio do Estado e o que pertence ao âmbito privado, o que se arraigou no modelo burocrático construído no Brasil. A administração da colônia, ainda, era seguida de uma ordenação baseada nas relações familiares e no patriarcalismo.

Entretanto, conforme se desenvolvia a expansão do projeto colonial português, eminentemente entre o final do século XVI e o início do século XVII, essa lógica de dominação sofreu a necessidade de uma racionalização e, a partir daí, constituiu-se um aparelho estatal.

Esse conjunto de instituições, órgãos e cargos manteve características do modelo anterior, com destaque às relações familiares imanentes ao funcionamento do Estado, sendo que a administração incluía pessoas e distribuía serviços sem se desvencilhar dos elementos típicos do mandonismo do âmbito privado, em razão do que ocorreu a sobreposição da esfera privada e pública se transformou no traço fundamental da organização política brasileira.

Desde as origens, as instituições políticas são caracterizadas como matéria pessoal pela qual inexistem quaisquer distinções entre aquilo que é público do patrimônio privado das elites políticas.

Assim, a tese do patrimonialismo como explicação da formação de nossas elites políticas, bem como da cultura a elas subjacentes, é tributária da obra de grande fôlego elaborada por Raymundo Faoro e, mesmo que as considerações conclusivas não tenham encontrado unanimidade e, desconsiderando que esse trabalho não tem a intenção esgotar as reflexões sobre a constituição da identidade nacional, é de se reconhecer que o manejo dos conceitos advindos da obra de Max Weber podem gerar premissas produtivas na análise do patrimonialismo na vida nacional, haja vista como foram articuladas em reflexões anteriores, com destaque ao ensaio de Sérgio Buarque de Holanda, *Raízes do Brasil* (2014).

A partir disso, pode-se considerar que o patrimonialismo é uma herança das tradições políticas e da cultura da fidalguia da Península Ibérica e, em terras ameríndias, destacou-se por reverberar em espaços de obscuridade no trato com a coisa pública justaposto ao patrimônio privado dos governantes.

A concepção do jeitinho, a formação de dinastias políticas regionais e os estamentos formado na burocracia estatal, além da tese da cordialidade, mesmo que se configuram em pressuposto diferentes e, por consequência, levem a conclusões distintas, encontram-se à medida que apontam para o patrimonialismo como um elemento próprio da cultura nacional.

Esse encontro de diversas reflexões obras com o conceito de patrimonialismo permite dizer que ele é o meio pelo qual as elites políticas organizaram um projeto de poder, cuja consequência de longo prazo foi a legitimidade dos governantes em relação às massas mesmo diante de práticas políticas espúrias, o que gerou um *standard* comportamental das elites.

Sabe-se que a construção de uma cultura nacional que tenha como princípio a unidade gerada por um sentimento de pertença depende, por mais artificiais que sejam, dos mecanismos de relação entre sociedade civil e Estado, ou seja, se por um lado as práticas culturais e elementos da vida comunitária se constroem a partir do comportamento reiterado dos grupos que formam a sociedade, por outro, esses devem ser introduzidos nos diferentes modos de manifestação estatal (BARROSO, 1999, p. 39).

George Friedrich Wilhelm Hegel, que em *Linhas Fundamentais da Filosofia do Direito* estabeleceu a sociedade burguesa como aquela em que se desenvolveu o trânsito da mercadoria e do trabalho, intermediados pela formação das instituições políticas surgidas em razão da necessidade de vivificar as expectativas próprias da relação entre sociedade civil e Estado<sup>1</sup>.

Além disso, os atributos dos atos da administração não são meramente abstratos, mas se concretizam pela atuação dos agentes políticos, calcada nas próprias formas de comportamento dos indivíduos em sociedade.

Portanto, esse ciclo dialético tem como efeito o fato de que as características de determinado modelo de organização político-administrativa acabem por se transportar à vida da sociedade civil da mesma forma que é transplantado ao ambiente político o modo pelo qual os cidadãos estabelecem seus negócios de natureza privada.

Assim, mesmo considerando, como o faz Faoro, o patrimonialismo como um aspecto concentrado de maneira precípua nas instituições se constitui em um dos maiores desafios que as escolas do século XXI precisam superar, especialmente estatais, pode-se notar que esse comportamento se torna característica constituinte da vida privada e das relações cotidianas, gerando aquilo que Cyro Crynberg nomeou de *patrimonialismo horizontal*:

“Esse comportamento social indiferente dos limites do público e do privado em que os recursos e bens sociais são apropriados sem a observância de critérios de justiça distributiva pode ser denominado *patrimonialismo horizontal*. Na medida que os expedientes patrimonialistas são verificados nas relações horizontais e não estão mais restritos às condutas do governante

---

<sup>1</sup> Nesse sentido, Hegel dedicou reflexões sobre essa relação entre os § 182 e §256, momento em que o autor se preocupa em estabelecer os contornos do surgimento da sociedade civil burguesa (HEGEL, 2004, p.189 – 225)

para com o patrimônio público, reforça-se a noção de que mais do que um traço da cultura política brasileira, o *patrimonialismo é um fato social*" (2018, p. 249, grifos do autor).

Desse modo, identificado aquele que é considerado o traço mais promíscuo da relação entre governantes e governados, sua matriz histórica e nuances sociológicas, recuperaremos um dos preceitos que compõe o princípio republicano, a separação entre o público e o privado, com destaque a sua configuração constitucional seguida de algumas decisões do Supremo Tribunal Federal, como postulado de obstrução aos desenvolvimentos da cultura patrimonialista.

### **A SEPARAÇÃO ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ELEMENTO DO PRINCÍPIO REPUBLICANO CONTRA O PATRIMONIALISMO**

A noção de república possui como um de seus elementos de maior relevo a separação entre aquilo que é público do âmbito privado, alcançando a posição impessoal que garante a objetividade e transparência na gestão do interesse coletivo, assim, os representantes das instituições políticas estão desvinculados do seu patrimônio privado, mas daquele que possui a titularidade da *res publica*: o povo. Desse modo, não há que se falar na relação promíscua da coisa pública como se privada fosse lidando os agentes público com ela como fazem com seus interesses particulares.

A Constituição Federal possui um arranjo normativo voltado a garantir a vigência da República, tolhendo as manifestações patrimonialistas e, assim, a alcançar a necessária distinção entre o domínio do público e do privado.

Pode-se afirmar, que o princípio republicano é exatamente o oposto dessa configuração, à medida que procura obstruir os males ocasionados pelo patrimonialismo.

Adriano Pilatti, em artigo sobre a matriz jurídico-política do princípio republicano, estabeleceu cinco diretrizes que condicionam sua estrutura: 1) a concepção igualitária de bem público, cuja titularidade permanece com o povo; 2) a distinção entre o patrimônio público e o patrimônio privado dos governantes; 3) a eletividade dos representantes do povo; 4) temporalidade dos mandatos e alternância do poder; 5) dever de prestação de contas, com a previsão de responsabilidade dos governantes em eventuais ilicitudes contra o bem público. (2006, p. 127 – 132).

Entres eles, destacam-se: a exigência de concurso público para a investidura em cargo e emprego público, no artigo 37, inciso II, da Constituição Federal; os princípios administrativos da legalidade, impessoalidade e publicidade, que constam no *caput*, do artigo 37, da Constituição Federal; a previsão de procedimento licitatório para realização

de contratos entre particulares e a administração pública, no artigo 37, inciso XXI, da Constituição Federal; o dever de prestar contas de todos os membros da administração pública e das pessoas físicas e das jurídicas que receberem verbas públicas à título de gerenciamento, guarda ou utilização (artigo 70, parágrafo único, da Constituição Federal).

Os atributos da impessoalidade estão relacionados à atuação estatal enquanto o dever de imparcialidade diante dos interesses públicos, logo, evita-se o favorecimento indevido de pessoas próximas aos ocupantes de cargos, empregos ou funções públicas, de modo a impossibilitar o prejuízo de pessoas ou grupos por desentendimentos particulares.

Contudo, ainda que exista esse arcabouço jurídico-normativo, subsistem práticas incompatíveis com suas diferentes proposições, cuja permanência no âmbito de nossas instituições, mesmo com a promulgação da Constituição de 1988, repercutiram na manifestação do Poder Judiciário e, em especial, do Supremo Tribunal Federal sobre o tema.

Um dos exemplos emblemáticos foi o reconhecimento por parte da Corte da incompatibilidade com o princípio republicano de umas das práticas patrimonialistas mias arraigadas à nossa vida institucional: o nepotismo. Inclusive, no bojo da decisão o STF estabeleceu que a vedação do nepotismo é extraída de uma leitura principiológica e sistemática da Constituição, que gravita na moralidade, na impessoalidade e, em última análise, relacionados ao conceito de república:

“1. Os condicionamentos impostos pela Resolução nº 07/05, do CNJ, não atentam contra a liberdade de prover e desprover cargos em comissão e funções de confiança. As restrições constantes do ato resolutivo são, no rigor dos termos, as mesmas já impostas pela Constituição de 1988, dedutíveis dos republicanos princípios da impessoalidade, da eficiência, da igualdade e da moralidade” (ADC 12, rel. Min. Carlos Ayres Britto, julgado em 20 de agosto de 2008).

Além disso, Luís Roberto Barroso, há época tribuno que representou o interesse da Associação dos Magistrados Brasileiros e defendeu a tese acolhida pelo STF, cuja decisão declarou inconstitucional a Resolução 7 do CNJ, utiliza o *leading case* como um exemplo de costume *contra legem* ou *contra constitutionem*, que sofreu uma mutação constitucional:

“O costume contrário à Constituição (*contra legem* ou *contra constitutionem*), como intuitivo, não pode receber o batismo do direito. Em final de 2005, um caso de costume inconstitucional foi rejeitado de modo expresso por ato administrativo, chancelado judicialmente. Tratava-se do chamado nepotismo no Poder

Judiciário, conduta amplamente adotada de nomear parentes de juízes para cargos que independiam de concurso”. (2020, p. 149).

A transparência na administração da coisa pública é atributo importantíssimo na garantia da separação entre a esfera pública e a privada, como corolário da estrutura republicana. Esse postulado é extraído do princípio da publicidade administrativa, além de possuir um forte vínculo com o direito fundamental de acesso à informação.

Alguns autores defendem a tese de que a publicidade, somada ao direito à informação, funciona como o principal meio de combate à corrupção, originada de tratativas que se concretizam distante dos mecanismos de fiscalização do cidadão e das instituições públicas. Ainda, é por intermédio da publicidade que se impede ou repara violações estruturais de direitos e se questiona a imperícia ou a negligência na Administração Pública.

Assim, no Brasil, sempre que se arvoraram na máquina pública regimes políticos autoritários, como no período do Estado Novo (1937 – 1945) ou, ainda, durante a Ditadura Militar (1964 – 1970), emergem também meios sistemáticos de se vedar o acesso à informação e se impedir a transparência da gestão pública, como a vigência da Lei de Imprensa ou a Lei de Segurança Nacional, que abriram espaço legal para momentos obscuros da vida nacional pela perseguição de críticos dos líderes autoritários, como a morte do jornalista Wladimir Herzog no quartel do 2º Exército em São Paulo (GASPARI, 2012).

Outro ponto de interesse sobre a concepção de divisão entre público e privado também ganhou espaço nos meios de comunicação de massa por meio das discussões sobre o financiamento empresarial de campanhas políticas.

De fato, a permissão normativa abria precedente para a influência do poder econômico de grandes conglomerados financeiros de diversos setores nas instituições políticas, principalmente no Poder Legislativo, ocasionando uma existência de verdadeiro mandatos cuja representação popular era esvaziada em favor de interesses escusos, colaborando para o aumento da desigualdade no processo eletivo em favor de pequenos grupos.

O STF, na ADI 4.650, declarou inconstitucional os dispositivos legais da Lei Orgânica dos Partidos Políticos, que autorizavam a doação de empresas a campanhas eleitorais, reafirmando o caráter republicano do processo eleitoral, que exige da divulgação de candidaturas a inexistência de pressões econômicas abusivas que impeçam a formação de agendas políticas que atendam o interesse da coletividade e, por consequência, a vedar o surgimento da plutocracia:

[...] 7. Os limites previstos pela legislação de regência para a doação de pessoas jurídicas para as campanhas eleitorais se afigura assaz insuficiente a coibir, ou, ao menos, amainar, a captura do político pelo poder econômico, de maneira a criar indesejada ‘plutocratização’ do processo político. [...] 11. Os critérios normativos vigentes relativos à doação a campanhas eleitorais feitas por pessoas naturais, bem como o uso próprio de recursos pelos próprios candidatos, não vulneram os princípios fundamentais democrático, republicano e da igualdade política.” (ADI 4.650, rel. Ministro Luiz Fux, julgado em 17 de setembro de 2015).

Outra decisão de grande impacto relacionada à publicidade dos atos do poder público, considerando as implicações éticas do processo de transição da ditadura para a atual ordem democrática, as quais levaram ao reconhecimento da necessidade se estabelecer uma justiça restaurativa diante da violação estrutural de direitos humanos que marcou o regime de exceção, foi a que determinou que as antigas decisões da Justiça Militar deveriam ser de livre acesso aos interessados.

A história política nacional é farta de episódios em que as Forças Armadas, extrapolando os limites constitucionais e democráticos estabelecidos pela ordem constitucional, ocuparam o aparato jurídico-administrativo sob a justificativa de proteção do interesse coletivo, porém direcionaram suas ações com o intento de manter estruturas de poder e privilégios concentrado na mão do alto oficialato, o que se manifestou em uma faceta do patrimonialismo cujas as consequências se estenderam a longo prazo.

No bojo do RMS 23.036/RJ, os impetrantes objetivaram o acesso às fontes que fundamentariam a elaboração de uma obra, cujo tema era a memória da atuação de advogados que representaram cidadãos investigados ou acusados de crimes políticos, por meios dos registros escritos e fonográficos de sessões de julgamento ocorridos no período da ditadura militar no âmbito do Superior Tribunal Militar. Uma vez que foram requeridas cópias dos processos e gravações, por via administrativa, a Corte Castrense somente permitiu o acesso à informação ao advogado, nos termos da Lei nº 8.906/9415, obstruindo a trabalho dos jornalistas e historiadores.

Assim, com acórdão de relatoria do Ministro Nelson Jobim, o STF decidiu:

[...] 2. A publicidade e o direito à informação não podem ser restringidos com base em atos de natureza discricionária, salvo quando justificados, em casos excepcionais, para a defesa da honra, da imagem e da intimidade de terceiros ou quando a medida for essencial para a proteção do interesse público. 3. A coleta de dados históricos a partir de documentos públicos e registros fonográficos, mesmo que para fins particulares, constitui-se em motivação legítima a garantir o acesso a tais informações. 4. No caso, tratava-se da busca por fontes a subsidiar elaboração

de livro (em homenagem a advogados defensores de acusados de crimes políticos durante determinada época) a partir dos registros documentais e fonográficos de sessões de julgamento público. 5. Não configuração de situação excepcional a limitar a incidência da publicidade dos documentos públicos (arts. 23 e 24 da L. 8.159/91) e do direito à informação. Recurso ordinário provido” (RMS 23.036/RJ, relator para acórdão Ministro Nelson Jobim, julgado em 28 de março de 2008).

Dessa forma, tanto como forma de governo quanto como princípio que se espalha pelas instituições políticas, o republicanismo é ameaçado continuamente pelo país, do que deriva a necessidade de se pensar as atuações dos agentes estatais bem como da sociedade civil, no sentido de se impedir a existência de práticas patrimonialistas que limitem a plena cidadania, a permitir a fruição da liberdade individual e o entendimento pleno das demandas coletivas.

## **ORÇAMENTO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ANÁLISE, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma nação. No Brasil, a destinação de recursos públicos para a educação é essencial para garantir uma formação de qualidade e equitativa para todos os cidadãos. Este estudo analisa a estrutura do orçamento da educação brasileira, os desafios enfrentados na alocação e execução desses recursos, e as perspectivas futuras para o setor, com base na legislação vigente e em referências bibliográficas pertinentes.

A estrutura do orçamento da educação brasileira é delineada por um conjunto de normas legais que visam garantir a alocação e a aplicação eficiente dos recursos financeiros destinados ao setor. Entre os principais marcos regulatórios que regem o financiamento da educação no Brasil, destacam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 212, uma exigência clara quanto à aplicação de recursos na educação. De acordo com este artigo, a União deve investir, anualmente, no mínimo 18% da receita resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Adicionalmente, os estados, o Distrito Federal e os municípios são obrigados a aplicar pelo menos 25% de suas receitas de impostos, incluindo as transferências recebidas, no setor educacional. Esta determinação constitucional é fundamental para assegurar um fluxo contínuo e suficiente de recursos

destinados à educação, promovendo, assim, uma base sólida para o desenvolvimento educacional no país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394/1996, complementa a Constituição ao detalhar os princípios e as normas gerais para a organização da educação nacional. A LDB define as responsabilidades das diversas esferas de governo (federal, estadual e municipal) na gestão e no financiamento da educação, bem como estabelece as diretrizes para a distribuição e a utilização dos recursos financeiros. Entre suas disposições, a LDB enfatiza a importância de uma gestão democrática e transparente dos recursos, promovendo a participação da comunidade escolar e da sociedade civil no planejamento e na fiscalização das ações educacionais.

O Plano Nacional de Educação (PNE), atualmente regido pela Lei nº 13.005/2014, estabelece metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no Brasil no período de dez anos. O PNE é um instrumento de planejamento que orienta as políticas educacionais em âmbito nacional, estadual e municipal, com o objetivo de assegurar a melhoria da qualidade do ensino e a ampliação do acesso à educação. Entre suas metas, destacam-se a universalização da educação básica, a erradicação do analfabetismo, a valorização dos profissionais da educação e a ampliação do investimento público em educação. O PNE estabelece, ainda, que o investimento público em educação deve ser progressivamente ampliado até alcançar, no mínimo, 10% do Produto Interno Bruto (PIB) do país.

A estrutura do financiamento da educação brasileira é, portanto, ancorada em um arcabouço legal robusto que busca garantir a aplicação contínua e suficiente de recursos no setor educacional. No entanto, a eficácia desse financiamento depende não apenas do volume de recursos disponíveis, mas também da eficiência e da transparência na sua gestão. A implementação de políticas de accountability e de governança aberta, conforme discutido anteriormente, é essencial para assegurar que os recursos sejam utilizados de forma eficaz, promovendo melhorias concretas na qualidade da educação.

Além disso, a revisão do pacto federativo e a adoção de novos mecanismos de financiamento, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), são medidas fundamentais para promover uma distribuição mais equitativa dos recursos educacionais entre as diferentes regiões do país. O novo Fundeb, regulamentado pela Emenda Constitucional nº 108/2020, torna-se permanente e aumenta a participação da União no financiamento da educação básica, beneficiando principalmente os estados e municípios com menor capacidade financeira. Este mecanismo é crucial para reduzir as desigualdades regionais

e assegurar que todos os estudantes brasileiros tenham acesso a uma educação de qualidade.

Em conclusão, a estrutura do orçamento da educação brasileira é fundamentada em um conjunto de normas legais que visam garantir a alocação adequada e a aplicação eficiente dos recursos financeiros no setor educacional. A Constituição Federal de 1988, a LDB e o PNE constituem os pilares desse arcabouço legal, estabelecendo as bases para o financiamento da educação no país. No entanto, para que esses recursos sejam efetivamente transformados em melhorias concretas na qualidade da educação, é imprescindível adotar práticas de gestão eficientes, promover a transparência e a accountability, revisar o pacto federativo e implementar mecanismos de financiamento mais equitativos, como o novo Fundeb. Somente assim será possível avançar rumo a uma educação de qualidade para todos os brasileiros, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país.

### **A EXECUÇÃO DO ORÇAMENTO MECANISMOS DE CONFRONTO AO PATRIMONIALISMO**

A LDB (Lei nº 9.394/1996) organiza o sistema educacional brasileiro e define, entre outras coisas, a responsabilidade dos entes federativos no financiamento da educação. Já o PNE (Lei nº 13.005/2014) define metas e estratégias para a educação no período de 2014 a 2024, estabelecendo um compromisso com o financiamento adequado do setor. Os desafios na alocação e execução do orçamento da educação no Brasil são complexos e multifacetados. Um dos principais problemas é a desigualdade na distribuição de recursos educacionais entre as diferentes regiões do país. Estados e municípios com menor capacidade arrecadatória muitas vezes não conseguem oferecer a mesma qualidade de educação que regiões mais ricas, resultando em um ciclo de pobreza e baixa escolaridade. Segundo Saviani (2007), a educação no Brasil historicamente reflete as desigualdades sociais e econômicas do país.

A falta de equidade no financiamento educacional é um reflexo das desigualdades regionais, onde áreas menos desenvolvidas economicamente têm menores receitas próprias para investir na educação. Freire (1987) argumenta que a educação deve ser um meio de emancipação e equidade social, mas, para isso, é necessário que todos tenham acesso aos mesmos recursos e oportunidades.

Além da quantidade de recursos destinados à educação, a eficiência na utilização desses recursos é crucial para a melhoria da qualidade do ensino. A burocracia, a corrupção e a falta de planejamento adequado são obstáculos que dificultam a aplicação

eficaz dos recursos. De acordo com pesquisas de Abramovay (2002), a gestão eficiente dos recursos públicos é um dos maiores desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro. A má gestão dos recursos não apenas desperdiça o dinheiro público, mas também compromete a qualidade da educação oferecida aos alunos. A transparência e a responsabilidade na gestão dos recursos são fundamentais para garantir que cada real investido na educação resulte em benefícios concretos para a sociedade.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) são os principais marcos legais que orientam o financiamento da educação no Brasil. A Constituição, em seu artigo 212, estipula que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem aplicar, anualmente, um percentual mínimo de suas receitas na manutenção e desenvolvimento do ensino. O Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, define metas e estratégias para a educação brasileira, incluindo a ampliação do investimento público em educação e a melhoria da gestão dos recursos. A Emenda Constitucional nº 108/2020, que torna o Fundeb permanente, é outro avanço significativo, aumentando a participação da União no financiamento da educação básica e promovendo uma redistribuição mais equitativa dos recursos.

Os desafios na alocação e execução do orçamento da educação brasileira são, portanto, complexos e multifacetados. A desigualdade na distribuição de recursos e a ineficiência na sua utilização são barreiras significativas que precisam ser superadas para garantir uma educação de qualidade para todos. A legislação vigente fornece uma base sólida para o financiamento da educação, mas é necessário um esforço contínuo para melhorar a gestão e garantir a equidade na distribuição dos recursos. Somente assim será possível avançar rumo a uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham acesso a uma educação de qualidade.

## **PERSPECTIVAS FUTURAS E PROPOSTAS DE MELHORIA PARA O ORÇAMENTO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Para enfrentar os desafios atuais do financiamento da educação no Brasil, é crucial adotar uma abordagem técnica fundamentada em princípios teóricos sólidos e na implementação de políticas públicas eficazes. O aumento da transparência e da eficiência na gestão dos recursos, bem como a revisão do pacto federativo e a adoção de novos mecanismos de financiamento, são passos essenciais para a melhoria da qualidade da educação no país.

A transparência na gestão dos recursos educacionais é fundamental para assegurar que os investimentos realizados resultem em melhorias concretas na qualidade da educação. A implementação de políticas de accountability, que promovem a prestação de contas e a transparência, é uma estratégia eficaz para alcançar esse objetivo. Segundo estudos de Avritzer (2008), a accountability social contribui para a democratização da gestão pública, permitindo maior controle e participação da sociedade nos processos decisórios. A adoção de práticas de governança aberta, como a divulgação pública dos orçamentos e gastos educacionais, pode aumentar a confiança da sociedade nas instituições e garantir uma alocação mais eficiente dos recursos.

A eficiência na utilização dos recursos públicos é outro aspecto crucial para a melhoria da qualidade da educação. De acordo com Bresser-Pereira (1996), a reforma do Estado, com ênfase na modernização da gestão pública, é fundamental para aumentar a eficiência dos serviços oferecidos. No contexto educacional, isso implica na adoção de práticas de gestão baseadas em evidências, que utilizam dados e indicadores para orientar as decisões e monitorar os resultados. Ferramentas de planejamento estratégico, gestão por resultados e avaliação de desempenho são essenciais para assegurar que os recursos sejam aplicados de forma eficaz e tragam benefícios reais para a educação.

A revisão do pacto federativo é uma medida necessária para promover uma distribuição mais equitativa dos recursos educacionais entre as diferentes regiões do país. O atual modelo de financiamento, que depende fortemente da capacidade arrecadatória de estados e municípios, perpetua as desigualdades regionais. A adoção de um sistema de financiamento mais equitativo, que leve em consideração as necessidades específicas de cada região, é essencial para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) é um exemplo de mecanismo de financiamento que pode contribuir para a redução das desigualdades educacionais. Regulamentado pela Emenda Constitucional nº 108/2020, o novo Fundeb torna-se permanente e aumenta a participação da União no financiamento da educação básica, beneficiando principalmente os estados e municípios com menor capacidade financeira. Segundo estudos de Castro e Araújo (2020), o novo Fundeb tem o potencial de promover uma redistribuição mais justa dos recursos e aumentar os investimentos em educação básica, especialmente em regiões mais carentes.

Além do Fundeb, a adoção de outros mecanismos de financiamento, como parcerias público-privadas (PPPs) e fundos de investimento social, pode complementar os

recursos públicos e ampliar as oportunidades de investimento em educação. As PPPs, por exemplo, podem trazer recursos adicionais e expertise do setor privado para a construção e manutenção de infraestrutura educacional, enquanto os fundos de investimento social podem mobilizar recursos de filantropos e investidores interessados em apoiar projetos educacionais.

Para melhorar o financiamento da educação no Brasil, é necessário adotar uma abordagem multifacetada que combine aumento da transparência, eficiência na gestão dos recursos, revisão do pacto federativo e adoção de novos mecanismos de financiamento. A implementação de políticas de *accountability*, a modernização da gestão pública e a promoção de práticas de governança aberta são essenciais para assegurar que os recursos sejam aplicados de forma eficaz. A revisão do pacto federativo e a adoção de mecanismos como o novo Fundeb e parcerias público-privadas são passos importantes para garantir uma distribuição mais equitativa dos recursos e aumentar os investimentos em educação básica. Somente com essas medidas será possível promover uma educação de qualidade para todos os brasileiros, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país.

O orçamento da educação brasileira é um tema complexo e multifacetado, que envolve questões de legislação, distribuição de recursos e eficiência na aplicação dos fundos disponíveis. A superação dos desafios atuais passa pela implementação de políticas públicas que garantam a equidade na distribuição dos recursos e a eficiência na sua utilização, assegurando uma educação de qualidade para todos os brasileiros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A igualdade é elemento fundamental para a plena vigência do princípio republicano, uma vez que não permite a existência de estamentos que se destaquem do restante do corpo social por privilégios abusivos, muito menos é compatível com a exclusão estrutural de grupos menos abastados.

Em termos históricos, o Brasil sempre teve dificuldade em estabelecer instituições que garantissem o tratamento isonômico para todos os cidadãos, pois elementos como a escravidão, a concentração de renda e de poder de minorias oligárquicas sobre os fatores de produção, são alguns exemplos de causas que ocasionaram uma desigualdade estrutural, tanto em nível social, quanto em termos raciais.

Além disso, práticas sociais originadas da raiz patriarcal de nossa sociedade geraram mecanismos de supressão de mulheres da esfera pública. O STF, na ADI/MC 1.946, com objetivo de evitar discriminação indireta de gênero, excluiu do teto de benefícios da previdência social, adotando a teoria dos impactos desproporcionais e corrigindo possíveis distorções:

“[...] 8. O legislador brasileiro, a partir de 1932 e mais claramente desde 1974, vem tratando o problema da proteção à gestante, cada vez menos como um encargo trabalhista (do empregador) e cada vez mais como de natureza previdenciária. [...] 10. E, na verdade, se se entender que a Previdência Social, doravante, responderá apenas por R\$1.200,00 (hum mil e duzentos reais) por mês, durante a licença da gestante, e que o empregador responderá, sozinho, pelo restante, ficará sobremaneira, facilitada e estimulada a opção deste pelo trabalhador masculino, ao invés da mulher trabalhadora. Estará, então, propiciada a discriminação que a Constituição buscou combater, quando proibiu diferença de salários, de exercício de funções e de critérios de admissão, por motivo de sexo (art. 7º, inc. XXX, da C.F./88), proibição, que, em substância, é um desdobramento do princípio da igualdade de direitos, entre homens e mulheres, previsto no inciso I do art. 5º da Constituição Federal. Estará, ainda, conclamado o empregador a oferecer à mulher trabalhadora, quaisquer que sejam suas aptidões, salário nunca superior a R\$1.200,00, para não ter de responder pela diferença. Não é crível que o constituinte derivado, de 1998, tenha chegado a esse ponto na chamada Reforma da Previdência Social, desatento a tais consequências. Ao menos não é de se presumir que o tenha feito, sem o dizer expressamente, assumindo a grave responsabilidade”. (ADI/MC 1.946, relator Min. Sydney Sanches, julgado em 29 de abril de 1999).

A desigualdade e suas vertentes, tanto material quanto formal, são instrumentos odiosos na manutenção das formas de manifestação do patrimonialismo no Brasil, contribuindo para a existência de estamentos privilegiados derivados da sociedade civil e da estrutura burocrática.

Alysson Mascaro, em estudo sobre as questões relacionadas a igualdade formal perante a lei, revela que a previsão declaratória estabelecida nos diferentes textos constitucionais no transcorrer de nossa história serviram de instrumento das elites políticas para concretizar a exclusão de grupos minoritários das promessas do progresso civilizatório (2008, p. 56)

É claro que o regime republicano, diante desse estado de coisas, torna-se impraticável, posto que obstruído a perspectiva de tratamento horizontal entre cidadãos, bem como cidadãos e aparelho estatal.

Ademais, há também dificuldades em desenvolver uma política de reconhecimento mútuo entre diferentes membros de etnias e identidades culturais, por mais que existam iniciativas nas últimas décadas importantes<sup>2</sup>, de modo a sobrepujar aquelas que ainda estão distantes dos canais de construção democrática do poder político.

Nesse ponto, há que se falar na aproximação entre o princípio republicano e a princípio da dignidade humana, cujo espraiamento pelo ordenamento jurídico, nas diretrizes de Daniel Sarmento, devem seguir:

a) a consideração do *valor intrínseco*, o qual impede a utilização de demandas identitárias em razão de metas coletivas artificiais;

b) *autonomia*, no âmbito privado, relacionada à autodeterminação individual, bem na esfera pública, intrinsecamente ligada à democracia. Na Constituição, existem direitos que se vinculam à autonomia, tais como a liberdade de expressão, religião, profissional, mas inexistem quaisquer proteções expressas para o direito de ser reconhecido e tratado como um sujeito das escolhas de vida.

c) *a dimensão do mínimo existencial*, envolvendo as condições materiais sem as quais é impossível alcançar a vida digna. Existem direitos sociais na Constituição, porém não abarcam todas as necessidades materiais essenciais à concretização da dignidade, como o acesso a vestimentas adequadas, saneamento básico, à água potável, energia.

d) Postular o *reconhecimento*, que se desenvolve por meio do respeito à identidade individual e coletiva de grupos perante as instituições, as práticas sociais, além das relações intersubjetivas.

Conforme, ainda, consigna Sarmento, algumas normas constitucionais específicas estão relacionadas ao reconhecimento, como a imposição ao Estado de proteção e valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras, mas não englobam, em sua totalidade, o direito de pessoas e grupos em projeção a suas identidades. Daí a existência da dignidade da pessoa humana (2016, p. 92 – 93).

Dessa forma, a questão da igualdade formal perante a lei deve ser superada em direção à concretização da isonomia e da igualdade horizontal como modelos de reconhecimento de diferentes grupos étnicos.

Essa dimensão da dignidade humana é compatível com o ideal republicano de tratamento igualitário entre os diferentes cidadãos, o que permite vislumbrar um horizonte

---

<sup>2</sup> Podemos citar as ações afirmativas como cotas sobre a quantidade de vagas em universidades públicas e particulares, assim como concursos públicos para negros e indígenas.

de igual consideração e respeito por membros da sociedade que são sistematicamente ignorados. Sobre o tema dos marginalizados, afirma, ainda, Sarmento:

“Eles normalmente não se beneficiam das normas jurídicas vigentes, como se estivessem fora do contrato social. Relacionam-se com o Estado sobretudo pelo contato com o seu aparelho repressivo-punitivo: são as vítimas das execuções sumárias; os favelados ‘esculachados’ pela polícia em suas operações; as pessoas que lotam as nossas ‘masmorras medievais’. (2018, p. 270).

Diante disso, é plausível considerar que, embora o princípio republicano se consubstancie em forma do Estado no desenvolvimento da tradição política, ainda, podemos compreendê-la com horizonte normativo amplo, gerando no interior das instituições deveres e obrigações aos ocupantes do aparelho jurídico-estatal, além de inspirar a atuação da sociedade civil, na medida em que se conforma também em norma programática, que impede as manifestações de práticas patrimonialista tendentes a aprofundar as estruturas desiguais da comunidade nacional.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

AVRITZER, Leonardo. **A Moralidade da Democracia: Ensaios em Teoria Habermasiana e Teoria Democrática**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. São Paulo: Saraiva Educação, 9ªed., 2020.

\_\_\_\_\_. Dez Anos da Constituição de 1988 (foi bom para você também?). *Revista Forense*, 346:113, 1999.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. ADC 12. **Tribunal Pleno. Rel. Min. Carlos Ayres Britto**. *Dje*, 18 de dezembro de 2009.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. ADI 4.650. **Tribunal Pleno. Rel. Min. Luiz Fux**. Julgado em 17 de setembro de 2015.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. ADI/MC 1.946. **Tribunal Pleno. Rel. Min. Sydney Sanches**. Julgado em 29 de abril de 1999.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. RE 637.485. **Tribunal Pleno. Rel. Min. Gilmar Mendes**. Julgado em 07 de agosto de 2012.

- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. RMS 23.036. 2º Turma. Rel. Min. Nelson Jobim. *Dj*, 28 de agosto de 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 ago. 2020.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CASTRO, Jorge Abrahão de; ARAÚJO, Ernesto Faria de. **O Novo Fundeb e a Educação Básica no Brasil: Desafios e Oportunidades**. Brasília: Ipea, 2020.
- CONSTANT, Benjamin. **A Liberdade dos Antigos Comparada à dos Modernos**. Rio de Janeiro: **Filosofia Política**, nº 2, 1985.
- CRYNBERG, Cyro. **Um Rawls à brasileira: o patrimonialismo nas relações horizontais**. IN: BARROSO, Luís Roberto; MELLO, Patrícia Perrone Campos. *A República que não foi: trinta anos da Constituição de 1988 na visão da Escola de Direito Constitucional da UERJ*. Belo Horizonte: Fórum, 2018.
- FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder: formação do patronato político brasileiro**. Porto Alegre: Biblioteca Azul, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GASPARI, Elio. **A Ditadura Encurralada: o Sacerdote e o Feiticeiro**. São Paulo: Editora Intrínseca, vol. 4, 2012.
- HEGEL, George Friedrich Wilhelm. **Linhas Fundamentais da Filosofia do Direito**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.
- HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- MADISON, James; HAMILTON, Alexander; JAY, John. **O Federalista**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- MASCARO, Alysson. **Crítica da legalidade e do direito brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Quartier Latin, 2003.
- PILATTI, Adriano. **O Princípio Republicano na Constituição de 1988**. In: Isabella Franco Guerra; Manoel Messias Peixinho; Firly Nascimento Filho. (Org.). *Os Princípios Constituição de 1988*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.
- SARMENTO, Daniel. **O princípio republicano nos 30 anos da Constituição de 88: por uma república inclusiva**. IN: BARROSO, Luís Roberto; MELLO, Patrícia Perrone

Campos. *A República que não foi: trinta anos da Constituição de 1988 na visão da Escola de Direito Constitucional da UERJ*. Belo Horizonte: Forum, 2018.

\_\_\_\_\_. **Direito Constitucional: Teoria, História e Métodos de Trabalho**, 2ª Ed. Fórum: Belo Horizonte, 2016.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007 40.



## A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Marlei Carrara de Paula Sanches**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicopedagogia; Gestão para o Sucesso Escolar; Direito aplicado à Educação; Gestão Pedagógica: Supervisão e Orientação; Educação Infantil; Educação Especial e Inclusão; Ensino Lúdico; Ludopedagogia; Gestão e Mediação de Conflitos; Educação em Tempo Integral.

### RESUMO

Algumas reflexões sobre a abordagem da leitura realizada na Educação Infantil, sobre sua importância para o desenvolvimento integral da criança quando feita desde a gestação e continuando dentro da Educação Infantil, foi o desígnio da realização deste artigo. A prática pedagógica da leitura, perpetuada no plano de trabalho docente, em consonância com a BNCC, é fundamental para garantir o interesse da criança pela leitura, a qual propicia vínculos afetivos com quem está lendo para ela, desenvolve aptidões para uma boa atenção, concentração, auxilia na memorização e raciocínio, desenvolve a linguagem oral e amplia o vocabulário das crianças. Sendo a primeira infância o período que abrange a criança do zero aos seis anos de idade, período em que inicia-se o desenvolvimento da capacidade de aprender, inicia-se também o período do desenvolvimento afetivo e social, é crucial a realização da leitura no espaço da Educação Infantil.

**Palavras- Chave:** Leitura; Educação Infantil; Desenvolvimento; Prática Pedagógica.

### INTRODUÇÃO

Diante das pesquisas já realizadas, evidencia-se que os bebês, ainda na barriga, são capazes de captar vibrações emitidas ao falar. Ao conversar com o bebê, ao cantar para ele, ao ler uma história, por exemplo, mesmo ainda sendo um feto, na fase do desenvolvimento, esses seres são capazes de perceber as emoções da fala, através das

vibrações. Percebe-se, então, a importância da prática da leitura para as crianças, desde a mais tenra idade.

Dessa forma, reforça-se a importância de começar a prática da leitura o mais cedo possível, para que as crianças cresçam com o interesse literário e tenham a oportunidade de ser estimulada para o desenvolvimento cognitivo, lógico e crítico, além de despertar a imaginação, pois ouvindo as histórias, as crianças podem imaginar os personagens, ter empatia, colaborando com sua vida e desenvolvimento no mundo. Também começa a identificar suas emoções e sentimentos, através da entonação e ritmo da voz de quem conta a história. Além disso, descobre as letras e o universo literário, os quais lhes são apresentados através dos livros.

Podemos exemplificar da seguinte forma: conversamos com os bebês mesmo antes que aprendam a falar, cantamos para eles, mesmo antes que aprendam a cantar, então por que não lermos, mesmo antes que aprendam a ler?

Nesta perspectiva, sabendo-se que as crianças iniciam sua vida escolar na Educação Infantil, os docentes devem fazer da leitura uma prática inserida nas propostas cotidianas, deixando o espaço para as crianças explorarem livremente, para a leitura imaginária e ainda, para o livro se tornar mais um brinquedo, que auxiliará na socialização, na interação e no pensamento criativo.

## **INFLUÊNCIA DA LEITURA E OS BENEFÍCIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Todo estímulo que os bebês recebem, tanto dos pais, quanto no ambiente escolar, acabam influenciando no desenvolvimento da criança. O resultado desses estímulos será percebido no desenvolvimento da criança, inclusive quanto ao tempo que demoram ou não, para falar.

Quando o bebê nasce, seu cérebro ainda não está totalmente desenvolvido. Será necessário estimular os sentidos, para que o desenvolvimento do cérebro aconteça mais rapidamente.

A leitura deve ser iniciada com dedicação, rotineiramente, até que se converta num hábito.

Não é necessário esperar que uma criança leia para que ela possa ter contato com os livros. Existem livros para todas as idades. Livros só com ilustrações, para que o adulto leitor vá indicando o nome de cada figura e fazendo com que o bebê repita. Há livros com vocabulários, ou seja, que além da imagem, leva também o nome embaixo da

mesma, para que o bebê vá visualizando as letras e as palavras. E os livros com textos e ilustrações para as crianças que já sabem ler.

Para as crianças pequenas, sugere-se que seja lida a mesma história, várias vezes, valorizando o momento da leitura. É importante também, diversificar os títulos dos livros e suas texturas, favorecendo todos os tipos de material (papel, pano, cartão, plástico, emborrachado).

Ler em voz alta para o bebê é uma atividade para compartilhar com a criança. Através da leitura ensina-se a comunicação, as letras, as cores e as formas; ajuda-se a construir o vocabulário, estimula-se a memória e ajuda-se a ouvir. “Eles percebem que a fala do dia a dia é diferente daquela usada numa leitura, que tem cadência, ritmo e emoção. Entendem, por exemplo, que há um começo, um clímax e um desfecho”, explica Fraulein Vidigal de Paula, doutora em Psicologia Escolar.

É fundamental que para alguém se interessar por livros, quando estiver adulto, que a palavra escrita esteja ao seu alcance desde criança. Portanto, os bebês devem ser estimulados ainda no berçário, mesmo antes de aprenderem a falar. “Manuseando um livro, eles são capazes de identificar a existência da grafia e passam a estabelecer uma relação direta com a linguagem escrita”, afirma Fraulein.

Quando é feita a leitura para o bebê, ele percebe diante dos sons expressivos e da entonação, as emoções contidas no livro e isso ajuda no desenvolvimento emocional. A leitura também estimula o olhar, o apontar, o tocar, imitar, reconhecer sons, imagens, coordenação motora pra virar páginas. Piaget (1975, p.237) afirma que o estágio sensório-motor (0 a 02 anos) é:

O estágio em que a atividade intelectual da criança é de natureza sensorial e motora. Assim, os bebês, desde os primeiros dias de vida, devem receber estimulação visual, auditiva, tátil, etc. Desta forma, a criança será preparada para viver no mundo moderno, com a parafernália eletrônica, sendo estimulada em todos os sentidos.

Segundo Sandroni & Machado (2000, p.12) “a criança percebe desde muito cedo, que livro é uma coisa boa, que dá prazer”. As crianças bem pequenas interessam-se pelas cores, formas e figuras que os livros possuem e que mais tarde, darão significados a elas, identificando-as e nomeando-as.

É importante que o livro seja tocado pela criança, folheado, de forma que ela tenha um contato mais íntimo com o objeto do seu interesse. A partir daí, ela começa a gostar dos livros, percebe que eles fazem parte de um mundo fascinante, onde a fantasia apresenta-se por meio de palavras e desenhos. De acordo com Sandroni & Machado

(1998, p.16) “o amor pelos livros não é coisa que apareça de repente”. É preciso ajudar a criança a descobrir o que eles podem oferecer. Assim, os professores têm um papel fundamental nesta descoberta: serem estimuladores e incentivadores da leitura. A razão mais importante da leitura para o bebê é a conexão emocional entre o colo, a voz, o carinho. É importante ter claro que os livros são importantes, mas o ato de ler, se possível todos os dias, é o que levará a criança ao mundo da imaginação, da aventura, do saber, do conhecer, e do descobrir. Além disso, se compartilharmos o momento da leitura de um livro com os bebês estaremos estabelecendo um laço afetivo entre ambas as partes.

## **A PRÁTICA DOCENTE NAS CRECHES**

Trabalhar com esses pequenos seres no nosso dia a dia exige, que valorizemos a infância e reconheçamos que os bebês são sujeitos racionais, com sentimentos, desejos, preferências, que se comunicam, pois como afirmou o francês Bernard Martino, na década de 80: “o bebê é uma pessoa!”.

Para os docentes, interpretar a comunicação da criança, exige conhecimento, disponibilidade, interesse, já que eles não sabem se comunicar pela fala ou escrita e não podem falar ou escrever o que estão querendo, sentindo, desejando. O corpo do bebê então, seu choro, seu olhar, serão os responsáveis para expressar seus interesses.

Ser professor de bebês é basear-se na relação humana e necessita colocar-se intencionalmente à disposição dos pequenos. O seu papel será central, já que cria as condições de relacionamento com as crianças, com as outras pessoas da escola, com os objetos, enquanto faz o trabalho pedagógico. Para enfatizar um currículo para os bebês, devem ser levadas em consideração, as práticas sociais estruturadas através de linguagens simbólicas com conteúdos culturais. As propostas pedagógicas devem articular às diferentes linguagens. As crianças devem ter experiências com pessoas, objetos, interagindo e garantindo acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de diferentes linguagens.

A leitura deve ser ofertada às crianças que não possuem o domínio da linguagem oral e escrita, de maneira lúdica, até que se apropriem dela. O professor necessita buscar elementos suficientes para despertar o interesse dos bebês para ouvirem a leitura dos livros. Para Bettelheim (1996),

(...) para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver

seu intelecto e a tornar claras suas emoções, estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam... (p. 13).

Na faixa etária de até dois anos a criança precisa ter acesso e aproximação com os livros, através da narrativa do professor. De acordo com Abramovich: “*Ouvir histórias não é uma questão que se restrinja a ser alfabetizado ou não. Afinal, adultos também adoram ouvir uma boa história, passar noites contando causos. (...)*”.

Ao ouvir a leitura feita pelo adulto, o bebê sente o prazer que o professor demonstra ao ler, as emoções que sente, que expressa, os encantamentos que ficam patentes na leitura. Assim, o professor torna-se um intérprete do texto, apresentando ao bebê o prazer de ler.

Ao permitir e instigar que a criança toque um livro, observe as figuras, manuseie-o, mesmo que ainda não saiba ler, a criança estará, da sua maneira, praticando a leitura. É importante que a escola deixe o espaço físico organizado de forma atraente e aconchegante, com uma boa iluminação, com variedades de livros, com formas, texturas diversificadas, para que a prática docente seja feita da melhor maneira para a criança apropriar-se da leitura.

## **A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONGRUÊNCIA COM A BNCC**

A Educação Infantil desempenha um papel fundamental na construção do aprendizado das crianças. É nesse período escolar que o desenvolvimento cognitivo e emocional está se desenvolvendo e a prática da leitura nessa fase, propiciará tal desenvolvimento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta sobre o desenvolvimento literário nessa fase e a importância da leitura na Educação Infantil.

A prática da leitura na Educação Infantil, será um exercício para decifrar o mundo letrado, como também imergirá a criança no mundo da imaginação e da descoberta. A leitura nessa fase contribuirá tanto para o desenvolvimento da linguagem como também será um exercício de estímulo para a criatividade das crianças, além de auxiliar na compreensão emocional e na construção e ampliação do repertório.

O documento reforça que a leitura, além de uma habilidade técnica, é uma ferramenta vital para o desenvolvimento integral da criança.

A BNCC norteia a prática literária na Educação Infantil, reconhecendo a importância da leitura como meio de construção de significados, interpretação de mundo e enriquecimento do repertório cultural.

A BNCC reconhece a leitura como um dos pilares essenciais na Educação Infantil, destacando sua importância em diversos pontos. Vejamos algumas diretrizes:

### **Desenvolvimento da Linguagem e Compreensão do Mundo:**

A leitura é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da linguagem e para a compreensão do mundo ao redor. Na BNCC é destacada a importância de proporcionar às crianças o acesso a diferentes tipos de textos, desde contos tradicionais até literatura contemporânea, pois sob sua visão, a formação literária deve ser rica, plural e integrada à realidade das crianças.

### **Estímulo à Imaginação e à Criatividade:**

A BNCC encoraja práticas pedagógicas que explorem a narrativa como meio de ampliar o repertório cultural e promover o desenvolvimento da expressão artística, evidenciando que a leitura de histórias e contos infantis contribui significativamente para o estímulo da imaginação e da criatividade;

### **Promoção da Interação Social**

A leitura compartilhada entre crianças, professores e familiares, de acordo com a BNCC, é uma prática enriquecedora, pois promove a interação social e fortalece os vínculos afetivos. A vivência literária coletiva é vista como um elemento essencial para a construção de uma comunidade leitora desde a infância;

### **Diversidade de Gêneros Textuais**

As poesias, as músicas e as parlendas e outros formatos de gêneros textuais, por serem diversificados, enriquecerão a experiência de leitura. Essa prática ampliará as possibilidades de expressão e compreensão das crianças pequenas.

## **ESTRATÉGIAS PARA FOMENTAR A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Em consonância com a BNCC, algumas estratégias podem ser adotadas pelos educadores para auxiliar a prática da leitura nas escolas de Educação Infantil. São elas:

Cantinhos de leitura, no qual os espaços criados devem ser acolhedores e atrativos, com boa iluminação, com livros de variados formatos, texturas e gêneros, incentivando o acesso e escolha pelas crianças;

Atividades lúdicas como dramatizações, jogos e brincadeiras que incluam narrativas, favorecendo a fala e o entendimento das crianças;

Contações de histórias, feitas pelo professor ou até mesmo pelas crianças, estimulando o interesse pela leitura;

Projetos temáticos, diante dos quais ao abordar um tema, esse possa ser abordado nos livros, fazendo com que as crianças escutem ou observem assuntos reais ou fictícios através dos livros, enriquecendo assim, a experiência de leitura;

Bibliotecas itinerantes, fazendo com que as escolas criem a oportunidade das crianças terem acesso aos livros, independentemente da quantidade do acervo, proporcionando às crianças a oportunidade de explorar os diferentes gêneros textuais, estimulando também a curiosidade das crianças;

Leitura compartilhada, estimulando através dos projetos realizados pelas escolas, uma parceria com os familiares das crianças, os quais são envolvidos nos projetos de leitura da escola, quando recebem um livro para ser lido pela família, juntamente com a criança, fortalecendo os laços entre a escola e a família, além de ampliar o ambiente de leitura de forma acolhedora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da leitura na Educação Infantil se estende desde o estímulo da linguagem, quanto da imaginação, da criatividade, das habilidades linguísticas, além do fortalecimento dos laços sociais, afetivos e a promoção da diversidade cultural, empatia e construção do aprendizado futuro.

A BNCC preconiza que os educadores, ao seguirem as diretrizes desse documento, não apenas estarão ensinando o ato da leitura, mas plantando sementes para a construção de um futuro literário, em que as crianças se tornarão não apenas leitoras, como também protagonistas ativas no universo da leitura e da compreensão do mundo.

A leitura favorece estímulos ao desenvolvimento integral da criança, desde o momento afetivo ainda no período gestacional, quando a mãe lê para seu filho, até a vida adulta.

Por fim, os professores que atuam na Educação Infantil, devem proporcionar aos bebês a prática da leitura através das figuras mostradas nos livros, da entonação na voz quando faz a leitura, na maneira que desperta o interesse do ato de ler para os bebês, a construção da oralidade, a imaginação, o encantamento. Dessa maneira, a Educação Infantil tem grande responsabilidade, juntamente com os docentes, na tarefa de apresentar a leitura para os bebês. No período da Educação Infantil, diante de estratégias proporcionadas na proposta pedagógica do educador, todas as habilidades necessárias para que a criança se torne um leitor, serão abordadas de acordo com as diretrizes abordadas na BNCC.

Este trabalho mostra a importância da leitura para os bebês, mesmo frente aos desafios. Essa pesquisa demonstra que a leitura para os bebês, contribui para o processo de desenvolvimento da criança, sendo a linguagem oral, gestual, a expressão de sentimentos, a mediadora das emoções das crianças. O acesso à leitura pelas crianças, contribui na sua formação de sujeito dialógico, criativo e sensível, auxiliando no desenvolvimento integral das crianças.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR **(BNCC)**. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 29 jul 2024.

BETTELHEIM, B. **Psicanálise dos contos de fadas**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

BLOG TODO LIVRO, **Leitura para Bebê: Entenda a Importância e como Fazer**. Disponível em <https://blog.todolivro.com.br/conheca-os-beneficios-da-leitura-para-bebes/>. Acesso em 29 jul 2024.

EDIFY EDUCATION, **A importância da leitura na Educação Infantil à Luz da BNCC**. Disponível em <https://edifyeducation.com.br/blog/importancia-da-leitura-na-educacao-infantil-bncc>. Acesso em 07 ago 2024.

ESCOLA ESPAÇO EDUCAR, **Bebês Leitores.** Disponível em <https://www.escolaespacoeducar.com.br>. Acesso em 31 jul 2024.

MEU ARTIGO, **A Importância Da Leitura Infantil Para O Desenvolvimento Da Criança.** Disponível em <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-literatura-infantil-para-desenvolvimento.htm>. Acesso em 30 jul 2024

NOVA ESCOLA, **Fraldas e Livros: a Importância da Leitura para a Primeira Infância.** Disponível em <https://novaescola.org.br>. Acesso em 31 jul 2024.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança Imitação, Jogos e Sonhos, Imagem e Representação.** Rio de Janeiro: Ganabara-Koogan,1975.

SANDRONI, Laura; MACHADO, Luíz Raul. **A Criança e o Livro.** Rio de Janeiro: Ed. Ática, 2000.

## COMO A NEUROCIÊNCIA PODE IMPACTAR NOS MÉTODOS EDUCACIONAIS



**Roberta Consani Fernandes Vieira**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Gestão e Mediação de Conflitos, Pedagogia Sistêmica, Ludopedagogia, Neurociência na Educação.



**Viviane Martins de Albuquerque**

Formada em Pedagogia e em Biologia, com Pós-Graduação em Pedagogia Sistêmica, Gestão e Mediação de Conflitos, Ludopedagogia, Ensino Lúdico, Alfabetização e Letramento, Neurociência na Educação, Inteligência Emocional.

### RESUMO

O artigo tem como objetivo demonstrar a importância da Neurociência na educação no processo de ensino e aprendizagem pois ela pode ajudar a compreender como o cérebro aprende, desenvolvendo métodos de ensino mais eficazes. A neurociência, além do funcionamento cerebral, nos auxilia nas questões sobre as sensações, a irritabilidade, motivação, comportamento entre outros sintomas comuns a todos nos espaços escolares, somando aos conhecimentos pedagógicos para melhor contribuição junto aos estudantes. Pode também ajudar na educação especial, construindo um sistema educacional mais inclusivo, equitativo e eficaz, capacitando todos os alunos a alcançar seu pleno potencial. A construção de um currículo inclusivo compete compreender de que todos são diferentes, tem formas peculiares de aprender, ritmos específicos, conhecimento contextualizado e ligado ao significado para a vida da criança, fundamenta-se em concepções interacionistas de educação.

**Palavras-Chave:** Neurociência. Neuroeducação. Educação Básica.

## INTRODUÇÃO

A neurociência consiste no estudo sobre o sistema nervoso e suas funcionalidades, além de estruturas, processos de desenvolvimento e alguma alteração que possa surgir no decorrer da vida. É uma análise minuciosa sobre as nossas escolhas e decisões. Ela estuda três elementos que são: o cérebro, a medula espinhal e os nervos periféricos. A neurociência ajuda a entender como o ser humano desenvolve capacidades de linguagem, criatividade e raciocínio, por meio do monitoramento da atividade cerebral das crianças.

Contribui para melhor compreensão das ações complexas como pensamento, decisão, atenção, compreensão, interpretação e cálculo. A integração da neurociência na educação, conhecida como neuroeducação, visa aplicar descobertas científicas sobre o cérebro para melhorar os métodos de ensino e promover um aprendizado mais eficaz e significativo.

Sabemos que a aprendizagem é um processo e que acontece no sistema nervoso, começando com os nossos sentidos (audição, visão, tato, paladar e olfato) e sendo levada ao cérebro. Como a Neurociência aborda o pensamento, aprendizado e memória, alguns fatores afetam e influenciam o sistema nervoso e isso se reflete na aprendizagem que são eles: a plasticidade cerebral, memória, percepção, emoção, motivação, afetividade e atenção.

A neurociência tem o potencial de revolucionar a educação ao fornecer uma base científica sólida para a prática pedagógica. Ao compreender melhor como o cérebro aprende, podemos desenvolver métodos de ensino mais eficazes, criar ambientes de aprendizagem mais favoráveis e personalizar a educação para atender às necessidades de cada aluno.

## FASES DO DESENVOLVIMENTO CEREBRAL

### 1. Período Pré-natal

- **Neurogênese:** A formação de neurônios começa no embrião, principalmente nas primeiras semanas de gestação. Os neurônios se proliferam e migram para formar as diferentes regiões do cérebro.

- **Migração Neuronal:** Neurônios recém-formados movem-se para suas posições corretas no cérebro em desenvolvimento. Este processo é crucial para a formação das estruturas cerebrais corretas.

## 2. Infância

- **Sinaptogênese:** Após o nascimento, o cérebro continua a formar novas conexões sinápticas a uma taxa rápida, especialmente nos primeiros anos de vida. Este período é crítico para o desenvolvimento sensorial e motor.
- **Poda Sináptica:** À medida que a criança cresce, o cérebro começa a eliminar conexões sinápticas excessivas, reforçando as conexões mais usadas e eficientes.

## 3. Adolescência

- **Maturação Cortical:** Durante a adolescência, o cérebro passa por uma reorganização significativa, incluindo a maturação do córtex pré-frontal, que é responsável por funções executivas como planejamento e tomada de decisões.

# DESENVOLVIMENTO CEREBRAL

O desenvolvimento cerebral envolve uma série de processos biológicos complexos que ocorrem em várias etapas da vida. Desde a neurogênese, que é a formação de novos neurônios, até a sinaptogênese, que é a formação de sinapses entre neurônios, o cérebro passa por mudanças significativas que afetam seu funcionamento. Essas mudanças são influenciadas por fatores genéticos e ambientais, resultando em um desenvolvimento único para cada indivíduo.

O desenvolvimento cerebral ocorre em diferentes estágios ao longo da vida, e cada estágio tem implicações específicas para a educação. Na infância, o cérebro está altamente plástico e receptivo a novas aprendizagens, o que torna essa fase crucial para o desenvolvimento de habilidades básicas. Na adolescência, o cérebro passa por uma reestruturação significativa, o que pode afetar o comportamento, a tomada de decisões e a capacidade de aprendizagem. Compreender essas etapas de desenvolvimento ajuda os educadores a adaptar suas estratégias de ensino para atender às necessidades específicas de cada faixa etária.

O cérebro muda de acordo com a interferência do ambiente, e tem a capacidade de ser afetado aos estímulos externos e isso influencia diretamente na aprendizagem, quanto mais plástico for o cérebro mais fácil será adquirir conhecimento.

A emoção positiva tem uma grande capacidade de deixar as sinapses mais fortes e estáveis, e pode influenciar em nossa memória e na aprendizagem, já em estado de medo, ansiedade vergonha, dificulta o raciocinar, aprender e a memorizar. O relacionamento de professor/aluno é muito importante e pode afetar na aprendizagem. A motivação é de grande importância, sem motivação não conseguimos aprender, a tarefa exigida pelo professor para o aluno deve ser desafiadora, porém não difícil de ser realizada, pois pode gerar desmotivação se não for alcançada pelo aluno.

O professor em sala de aula deve trabalhar com seus alunos todos os canais de aprendizagem que são eles: visual, auditivo, leitura/ escrita, motor com registro, e sinestésico. Desenvolvendo todos os canais o professor em sala aula pode perceber dentro do seu grupo de alunos quais são as facilidades e as dificuldades, e como cada um aprende, podendo oferecer diferentes estratégias de ensino para atingir a todos. Oferecer dentro da sua aula momentos de desafios e pesquisa para estimular seus alunos, como: vídeos, danças e músicas são bem-vindos pelas crianças ajudando na memorização pelo ritmo, melodia e movimentação prática do corpo, atividades dinâmicas como jogos realizados em grupo ou individual são prazerosas para as crianças.

A aprendizagem ativa envolve os alunos em atividades que promovem o envolvimento direto com o conteúdo, como debates, trabalhos em grupo, simulações e resolução de problemas. Estudos neurocientíficos indicam que a aprendizagem ativa estimula mais áreas do cérebro do que a aprendizagem passiva, como a simples escuta de uma palestra. Isso ocorre porque a aprendizagem ativa requer a aplicação prática do conhecimento, o que fortalece as conexões neurais e melhora a retenção da informação. Métodos como a aprendizagem baseada em projetos e a aprendizagem cooperativa são exemplos de estratégias de aprendizagem ativa que têm mostrado resultados positivos.

Contudo é de suma importância envolver os alunos em seu processo de ensino/aprendizagem onde possam trocar, compartilhar experiências e compreender os interesses do grupo, onde seja um processo flexível, dinâmico onde os alunos serão capazes de descobrir e construir seus próprios saberes, usando a tecnologia como aliada na aprendizagem. A experiência da aprendizagem precisa ser amorosa e divertida para as crianças, onde se sintam seguras, acolhidas e queridas, tendo sempre a parceria entre escola/família.

Na educação infantil, a aplicação da neurociência é especialmente valiosa, pois essa fase é crítica para o desenvolvimento cognitivo e emocional. Métodos que incentivam o jogo, a exploração e a interação social são baseados em como o cérebro das crianças se desenvolve. Por exemplo, atividades lúdicas que envolvem movimento e criatividade ajudam a fortalecer conexões neurais e promovem o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas. Na educação infantil onde incorporam práticas baseadas na neurociência tendem a focar em experiências sensoriais ricas e em um ambiente seguro e acolhedor, que fomenta a curiosidade natural das crianças.

Brincar estimula as sinapses formando uma rede de conexões entre os neurônios que favorecem as capacidades cognitivas importantes no presente e também no futuro. Quanto mais conexões a criança tiver, melhor serão suas capacidades cognitivas.

## **NEUROCIÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Educação especial é entendida como modalidade transversal que perpassa todos os outros níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior. AEE (Atendimento Educacional Especializado) que complementa o ensino comum. Público alvo, alunos com deficiência (física, intelectual e sensorial), transtornos globais do desenvolvimento (autismo, síndrome de asperger, síndrome de rett, transtorno desintegrativo da infância, psicoses, transtornos invasivos sem outra especificação).

A neurociência pode ajudar a construir um sistema educacional mais inclusivo, equitativo e eficaz, capacitando todos os alunos a alcançar seu pleno potencial.

A construção de um currículo inclusivo compete compreender de que todos são diferentes, tem formas peculiares de aprender, ritmos específicos, conhecimento contextualizado e ligado ao significado para a vida da criança, fundamenta-se em concepções interacionistas de educação.

A neurociência permite que os profissionais da educação compreendam com mais clareza o funcionamento do cérebro e suas ações. Uma das descobertas é que a capacidade de criar conexões entre os neurônios está presente em toda a vida. Assim, todos os alunos são capazes de aprender algo novo todo dia. É importante considerar que a neurociência possa nos ajudar a compreender, além do funcionamento cerebral, as questões sobre as sensações, a irritabilidade, motivação, comportamento e entre outros sintomas comuns a todos nos espaços escolares e onde possa somar aos conhecimentos pedagógicos para melhor contribuição junto aos estudantes.

A neurociência pode informar práticas inclusivas que promovem a igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos, independentemente de suas diferenças cognitivas ou comportamentais.

A equipe escolar deve ter um olhar atento e amoroso a todos os alunos, respeitando seus gostos, preferências, vontades e desejos, para que a escola seja um ambiente sadio, seguro e bem aproveitado por todos ali presentes.

## **COMO A NEUROCIÊNCIA PODE SER APLICADA AO ENSINO E APRENDIZAGEM CRIANDO A NEUROEDUCAÇÃO**

O campo da neuroeducação é novo, o método oferece repensar como educar os alunos. Por isso assim como outras maneiras de ensinar a escola traz benefícios no crescimento educacional dos estudantes. A neuroeducação é uma mistura da neurociência aplicada nos ensinamentos pedagógicos, uma união que busca mesclar o melhor dos dois estudos e aplicar, e aprimorar práticas de ensino com a proposta de identificar processos de compreensão de estimular o conhecimento. Ela é a junção de três áreas do conhecimento: pedagogia, psicologia e a neurociência que se concentra no funcionamento do sistema nervoso central.

A neurociência proporciona ferramentas que permitem aos educadores entender o processo de aprendizagem, considerando as necessidades dos alunos, e desenvolver estratégias de ensino mais eficientes. Ela traz a possibilidade de entender como o cérebro reage na interação com o ambiente, o cérebro aprende pelas sensações, através do que é significativo, das vivências, experiências e da imitação, o cérebro também tem a habilidade de se desenvolver de acordo com o que vivemos e se adaptar a diversas situações. Mostra que o desenvolvimento do cérebro decorre da interação entre o corpo e o meio social. O educador precisa potencializar essa interação por parte das crianças.

A neurociência afirma que a aprendizagem ocorre quando o cérebro consegue acessar o conhecimento adquirido para resolver problemas cotidianos.

A neuroeducação busca estruturar as salas de aula para uma aprendizagem ideal aos alunos, melhorando a compreensão de como aprendemos e como essa informação pode ser usada para criar métodos de ensino, mais eficazes. Com o crescimento e desenvolvimento desta disciplina o sistema educacional deve preparar os professores a gestão escolar e o currículo.

É um campo interdisciplinar, ela defende que cada cérebro reage de uma forma única aos estímulos, assim com essas reações, a mente do indivíduo pode ser

modificada. Ela pode ser aplicada em sala de aula proporcionando aos alunos um ensino de mais qualidade onde visa estimular o cérebro e suas diferentes áreas, segundo o autor GARDNER em seu livro das inteligências múltiplas temos diversas inteligências umas mais aguçadas que as outras, que são elas: inteligência musical artística, linguística, corporal, lógica matemática, espacial entre outras.

Em um grupo de alunos de uma sala de aula encontramos diversas facilidades entre os alunos, isso favorece a troca e a aprendizagem acontece de diferentes maneiras atingindo cada aluno em seu interesse e em sua facilidade criando o gosto, interesse, emoção e motivação pelo estudo, através das interações e da interdisciplinar.

Aprendemos aquilo que nos “toca” e nos emociona, o que é útil e que nos proporciona prazer. São as emoções que orientam a aprendizagem. Neurônios das áreas cerebrais que regulam as emoções, relacionadas ao medo, raiva, ansiedade, prazer, mantêm conexões com neurônios de áreas importantes para a formação de memórias, memória é imprescindível para a aprendizagem, podemos dizer que o desencadeamento de emoções favorece o estabelecimento de memórias. A consolidação da memória ocorre, pouco a pouco, a cada período do sono quando as condições químicas cerebrais são propícias a neuroplasticidade, enquanto dormimos o cérebro reorganiza suas sinapses e elimina aquelas em desuso e fortalece os importantes.

A atenção também é importante função mental para que a aprendizagem seja realizada, o tempo deve ser pensado pois é difícil se manter atento por um período longo, o conteúdo a ser aprendido deve ter relação com as experiências do educando para que faça sentido essa aprendizagem (aprendizagem contextualizada).

## **PLASTICIDADE CEREBRAL**

A plasticidade cerebral é a capacidade do cérebro de mudar e se adaptar em resposta a novas experiências e informações. A plasticidade permite que conexões neurais se fortaleçam ou se enfraqueçam, dependendo do uso e da prática, o que é fundamental para a retenção de novas informações e habilidades.

O desenvolvimento infantil é um processo dinâmico que consiste na construção, aquisição e interação de novas habilidades. E estas habilidades são advindas da remodelação cerebral, conhecida como plasticidade cerebral. O desenvolvimento infantil e a plasticidade cerebral são maiores nos primeiros anos de vida.

Embora a plasticidade diminua com a idade, o cérebro adolescente ainda é altamente adaptável, o que facilita o aprendizado e a formação de novas habilidades.

Na idade adulta, o cérebro alcança uma estabilidade maior, mas ainda mantém alguma plasticidade, permitindo adaptações e aprendizado contínuos ao longo da vida.

A neuroplasticidade faz com que o ser humano seja capaz de reinventar-se. Essa é a importância de entender a neurologia do comportamento humano. Refere-se a capacidade do cérebro de ser flexível, mutável e se adaptar as experiências e aprendizados.

Estudos mostram que exercício físico melhora a neuroplasticidade alterando a estrutura das sinapses cerebrais.

### **DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA NEUROCIÊNCIA NA EDUCAÇÃO**

Embora a aplicação da neurociência na educação tenha mostrado muitos benefícios, a implementação prática enfrenta desafios.

Um dos principais desafios é a tradução dos conhecimentos teóricos da neurociência em práticas pedagógicas concretas. Muitas vezes, as descobertas científicas são complexas e podem não ter uma aplicação direta no ambiente escolar. Além disso, há uma lacuna entre os pesquisadores e os educadores, o que pode dificultar a comunicação e a implementação dessas descobertas. Para superar esse desafio, é necessário promover a colaboração entre neurocientistas e educadores, criando plataformas de comunicação e programas de formação que traduzam a ciência em estratégias pedagógicas práticas.

A formação contínua de educadores é essencial para a implementação bem-sucedida da neurociência na educação. Professores e administradores escolares precisam estar bem informados sobre as últimas descobertas neurocientíficas e como elas podem ser aplicadas na sala de aula. Programas de desenvolvimento profissional, como cursos específicos sobre neuroeducação podem equipar os educadores com as habilidades e o conhecimento necessários.

A integração da neurociência na educação está em constante evolução, com novas pesquisas e inovações tecnológicas continuamente expandindo nosso entendimento.

### **CONCLUSÃO**

A interseção entre neurociência e educação oferece oportunidades emocionantes para transformar práticas pedagógicas e melhorar os resultados de aprendizagem.

No entanto, para que esses benefícios sejam plenamente realizados, é necessário investir na formação contínua de educadores e na promoção de práticas pedagógicas informadas pela ciência.

O futuro da neurociência na educação é promissor, com inovações tecnológicas e pesquisas contínuas ampliando nosso entendimento e capacidade de criar experiências de aprendizagem mais eficazes e personalizadas. À medida que continuamos a explorar e aplicar os conhecimentos da neurociência, temos o potencial de revolucionar a educação e capacitar todos os alunos a alcançar seu pleno potencial.

## REFERÊNCIAS

GOSWAMI, Usha. **Neuroscience and education: from research to practice?** Nature Reviews Neuroscience, 7(5), 406-413, Cambridge, 2006.

IMMORDINO-YANG, Mary Helen; DAMASIO, Antonio. **We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education.** Mind, Brain, and Education, 1(1), 3-10, 2007.

SOUZA, David. A. **How the Brain Learns.** Thousand Oaks, CA: Corwin, 2011.

TOKUHAMA-ESPINOSA, Tracey. ***The New Science of Teaching and Learning: Using the Best of Mind, Brain, and Education Science in the Classroom.*** New York: Teachers College Press, 2010.

WILLIS, Judy. ***The Current Impact of Neuroscience on Teaching and Learning.*** Educational Leadership, 67(4), 72-77, 2010.



## A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA VIDA ESCOLAR DOS FILHOS NO BRASIL: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Fabrícia Valéria de Assis

Formada em Pedagogia e em Engenharia Civil.

### RESUMO

Este artigo explora o papel das famílias na educação dos filhos, os desafios enfrentados e as oportunidades para uma maior integração entre o lar e a escola. Traz as experiências como educadora, análise de alguns casos reais que mostram como a participação ou não, da família pode mudar a vida do aluno e a dificuldade de tratar com situações que não estão ao nosso alcance. Para ajudar a superar esses desafios trago sugestões e estratégias de como podemos aumentar o engajamento das famílias na participação da escola. Com uma maior integração entre instituição escolar, a família e a políticas públicas podemos tentar amenizar esse problema, não só melhorando o desempenho, mas também contribuindo para uma sociedade mais igualitária, trazendo um benefício real ao nosso educando.

**Palavras- Chave:** Família; Escola; Integração..

### INTRODUÇÃO

Este artigo foi desenvolvido para trazer reflexões sobre a participação da família na vida escolar dos alunos e como isso traz benefícios tanto para a escola, quanto para a criança, além das famílias.

A participação dos pais na vida escolar dos filhos tem sido amplamente reconhecida como um fator crucial para o sucesso acadêmico e desenvolvimento integral das crianças. Estudos demonstram que quando os pais se envolvem ativamente nas atividades escolares, os alunos tendem a apresentar melhores resultados acadêmicos, maior autoestima e comportamentos sociais positivos, “segundo Epstein, 2001; Hoover-Dempsey et al., 2005”.

O objetivo geral deste artigo é investigar as formas de participação dos pais na vida escolar dos filhos e seu impacto no desempenho acadêmico e desenvolvimento socioemocional das crianças. Para isso, serão analisados estudos de caso reais na prática pedagógica, revisões de literatura que abordem as diferentes estratégias de envolvimento parental, bem como os desafios e oportunidades associados a essa prática. Espera-se que os resultados deste estudo possam contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais e práticas pedagógicas que promovam um maior engajamento dos pais na educação de seus filhos.

## **O PAPEL DAS FAMÍLIAS NA EDUCAÇÃO**

A participação das famílias na vida escolar dos filhos é um fator crucial para o sucesso escolar e desenvolvimento pessoal das crianças e adolescentes. No Brasil, essa participação assume uma importância ainda maior devido ao contexto socioeconômico diversificado e às desigualdades educacionais além de aspectos culturais e educacionais que afetam o país.

Esse envolvimento pode ocorrer de diversas formas, incluindo a presença nas reuniões escolares, acompanhamento das tarefas de casa, e a promoção de um ambiente de aprendizagem no lar.

A influência dos pais vai além do suporte acadêmico direto, englobando também aspectos emocionais e motivacionais que são fundamentais para o desenvolvimento dos estudantes. A presença ativa dos pais pode ajudar a estabelecer expectativas altas e realistas, além de proporcionar modelos de comportamento que valorizam a educação “Segundo Fan & Chen, 2001”.

Estudos mostram que o envolvimento dos pais está diretamente ligado a melhores resultados escolares, maior autoestima e comportamento mais positivo nas crianças. Famílias que se envolvem ativamente na educação dos filhos contribuem para um ambiente de aprendizado mais rico e estimulante. A participação pode se manifestar de várias formas, incluindo:

**Apoio ao Estudo em Casa:** Auxiliar com lições de casa e projetos escolares;  
**Participação em Reuniões Escolares:** Comparecer a reuniões de pais e mestres para discutir o progresso e necessidades dos filhos;

**Envolvimento em Atividades Extracurriculares:** Incentivar e apoiar a participação em atividades além da sala de aula, como esportes e clubes;

Evitar ausências desnecessárias: O não comparecimento constante na escola atrapalha o desenvolvimento em sala de aula, com perdas muitas vezes irreparáveis que fazem parte do convívio escolar, além dos conteúdos. Muitas famílias, mesmo com o benefício do Bolsa-família deixam de levar seus filhos na escola, acarretando também prejuízo monetário;

Encaminhar as crianças para atendimento psicológico, quando solicitado pela escola: se faz necessário investigar as causas de baixo rendimento ou comportamentos na escola e isso cabe a área da saúde;

Fazer acompanhamento pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), quando for de direito do aluno: O AEE é um atendimento gratuito oferecido no contraturno das aulas regulares, com atividades desenvolvidas exclusivamente para aquele aluno, explorando suas necessidades, é um direito da criança que deve ser garantido;

Participar do Reforço escolar: O Reforço assim como o AEE, é oferecido em horário diferente das aulas regulares e deve ser frequentado quando necessário.

Material escolar e uniforme: Criar o hábito de verificar o material escolar, com isso impedindo que esqueçam em casa, e o caderno de recados para se manter informado dos acontecimentos da sala de aula e da escola. Manter o uniforme limpo.

Seguir a escola nas redes sociais: Possibilita ficar informado sobre o que está acontecendo na escola e futuros eventos.

## **DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS**

Apesar dos benefícios claros, a participação efetiva das famílias na vida escolar dos filhos enfrenta vários desafios no Brasil:

Desigualdade Socioeconômica: Famílias de baixa renda muitas vezes enfrentam dificuldades que limitam seu envolvimento, como longas jornadas de trabalho, falta de recursos, um ambiente doméstico desfavorável para o estudo.

Educação e Informação: Muitos pais podem não ter a formação acadêmica necessária para apoiar os filhos adequadamente ou para entender o sistema educacional e suas exigências.

Distância e Acesso: Em áreas rurais e periferias urbanas, a distância física até as escolas e a falta de transporte adequado podem limitar a participação dos pais em atividades escolares. Desestruturação familiar: problemas envolvendo violência doméstica, consumo de bebidas e drogas, violência sexual, mendicância, higiene, desnutrição e fome etc.

## O PAPEL DA ESCOLA NA PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR

A colaboração entre a escola e a família é essencial para a formação integral dos alunos.

No entanto, o nível de participação parental pode variar significativamente dependendo de fatores socioeconômicos, culturais e educacionais, o que torna necessário um entendimento mais aprofundado sobre as diferentes formas de engajamento de acordo com o perfil de cada comunidade.

Para superar esses desafios, as escolas podem adotar diversas estratégias para incentivar a participação das famílias tais como:

**Comunicação Eficaz:** Manter uma comunicação clara e constante com os pais, utilizando diferentes meios como reuniões presenciais, comunicados por e-mail e aplicativos de mensagem. Reuniões online, pois atenderiam aqueles que ficam impedidos de participar por causa do trabalho.

**Oferecer Suporte e Recursos:** Em parceria com os órgãos públicos e privados, proporcionar workshops e orientações para pais, ajudando-os a entender melhor como apoiar o aprendizado dos filhos em casa. Além de workshops sobre renda extra, educação financeira, informática e outros assuntos que possam ser relevantes.

**Entender a comunidade:** Realizar pesquisas sobre o que a família espera da escola e o que melhorar. Convidando-os “para dentro da escola” perceberem a viabilidade da demanda.

**Fomentar a Inclusão:** Criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, que reconheça e respeite a diversidade socioeconômica e cultural das famílias.

**Proporcionar atividades gratuitas:** Buscar junto a iniciativa privada, recursos para realizar momentos com atividades para a família.

**Assistência Social:** Encaminhar para o sistema casos de vulnerabilidade para que possam receber orientações.

**Ausências/Evasão escolar:** Encaminhar para o conselho tutelar e/ou Ministério Público, não somente os casos de maus tratos, mas também de ausências e evasão escolar, acompanhando de perto o andamento do processo para garantir que a lei seja cumprida.

## O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E INICIATIVAS COMUNITÁRIAS

Além do papel das escolas e das famílias, as políticas públicas e iniciativas comunitárias desempenham um papel importante na promoção da participação familiar:

**Programas Governamentais:** Políticas que visam a inclusão social e a redução das desigualdades educacionais, como o Programa Bolsa Família, podem ajudar a aliviar as dificuldades enfrentadas por famílias de baixa renda e permitir maior envolvimento na vida escolar.

**Iniciativas de Comunidades Locais:** Organizações não governamentais e projetos comunitários podem oferecer apoio educacional e promover a participação familiar, fornecendo recursos e oportunidades para o desenvolvimento educacional e social.

**Fiscalização contínua:** Mesmo com o benefício do Bolsa-família muitas famílias não levam seus filhos a escola, portanto essa fiscalização deveria ser mais criteriosa, acompanhando de perto esses casos, inclusive os que não contam com essa ajuda.

**Secretarias Multidisciplinares:** Criar um sistema único entre as secretarias municipais para que os casos fossem passados diretamente para o órgão competente evitando evasões, desistências e falta de vontade. Acelerando principalmente os casos que precisam de assistência médica e diagnósticos para orientar o trabalho pedagógico.

### ESTUDOS DE CASO

Como já foi dito anteriormente, a participação da família melhora o desempenho infantil na escola. Mas a criança é um ser integral e a escola visa o desenvolvimento completo nos aspectos cognitivo, emocional, social e físico.

#### **Caso 1: A.B.N., 7 anos.**

A aluna apresentava um desenvolvimento abaixo da sala, não tinha motivação para realizar as tarefas. Em reunião com a mãe discutimos o que poderia ser feito para melhorar o aprendizado. Criando um ambiente de estudo em casa e auxiliando nas tarefas conseguimos reverter o quadro e a aluna terminou o ano alfabética.

#### **Caso 2: G.S.S., 7 anos.**

A aluna tinha uma enorme dificuldade de assimilar o conteúdo. Em reunião com a mãe e a coordenação, fizemos o pedido de encaminhamento médico. Até o final do ano não houve nenhum retorno e o aprendizado ficou defasado pois os recursos pedagógicos não foram suficientes.

#### **Caso 3: M.C.G.R., 9 anos.**

O aluno com uma dificuldade na fala e apesar do seu esforço e facilidade com a realização de cálculos e raciocínio lógico não avança na hipótese de escrita, apesar da participação no reforço. Foi orientado a família que procurasse um atendimento fonoaudiólogo, mas até o momento não houve resposta. Mas se a família tivesse procurado esse auxílio logo na educação infantil, essa dificuldade não existiria.

Caso 4: E.A.S.S., 9 anos.

Aluno tinha uma dificuldade extrema no aprendizado, sem noções de higiene, alimentação inadequada, problemas estruturais na família e apesar de participar do programa de reforço e de atividades diferenciadas em sala, não tem avanço. Nesse caso vemos como esses problemas afetam nitidamente o desempenho cognitivo da criança

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Muitas vezes nós professores na função de ensinar ficamos um pouco frustrados com os alunos que não apresentam o desempenho desejado apesar dos nossos esforços e reflexão sobre o pedagógico. Mas diante do que foi apresentado fica difícil concorrer com fome, medo, baixa autoestima, desamparo e qualquer outro sentimento que vem com a criança de casa.

O envolvimento e preocupação das famílias na vida das crianças garante um bem-estar para se desenvolver como um cidadão pleno no âmbito cognitivo, emocional, social e físico.

A participação das famílias na vida escolar dos filhos é fundamental para o sucesso educacional no Brasil. Embora existam desafios significativos, tanto as escolas quanto as políticas públicas e as iniciativas comunitárias podem desempenhar um papel importante em superar esses obstáculos e promover uma maior integração entre o lar e a escola. Investir na colaboração entre pais e educadores não só beneficia o desempenho acadêmico das crianças, mas também contribui para uma sociedade mais equitativa e educada.

## **REFERÊNCIAS**

BOURDIEU, Pierre., & PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Editora Perspectiva. 1996

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. MEC. (2019).

EPSTEIN, Joyce. Levy. **School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools.**, 2ª Edição, Boulder CO, Westview Press, 2018.

FAN, Xitao., & CHEN, Michael. **Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis.** Educational Psychology Review, 13(1), 1-22, 2001.

GADOTTI, Moacir. Educação e Sociedade: Teorias e Práticas. Editora Vozes. (2001).

HOOVER-DEMPSEY, Kathleen. V., WALKER, Joan. M. T., SANDLER, Howard. M., WHETSEL, Darlene., GREEN, Christa. L., WILKINS, Andrew. S., & CLOSSON, Kristen. **Why do parents become involved? Research findings and implications.** The Elementary School Journal, vol.106 nº 2, páginas 105-130, 2015.

IRIGARAY, Lucy. **O Ensino e a Formação de Pais e Mestres.** Editora Cortez. (2006).

LÜCK, Heloísa. **Gestão Escolar e Participação da Comunidade.** Editora Penso. (2010).  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. MEC. (2021).

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Editora Vozes. (2014).

UNESCO. **Relatório Global de Monitoramento sobre Educação.** (2020).

## A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



**Clea Dalva de Oliveira Stevaux**

Formada em Letras Português/Inglês, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento.



**Cibele Maria de Paula Cuencas**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Ambiental e em Educação Especial.



**Stella Moraes Boemer**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Docência do ensino Superior e em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

### RESUMO

Este artigo aborda a relevância dos jogos e brincadeiras no contexto da educação infantil, destacando como essas atividades contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico das crianças. Através de uma revisão de literatura, discutimos as bases teóricas que sustentam a utilização de jogos e brincadeiras no ambiente escolar, bem como os benefícios observados em diferentes estudos empíricos. Conclui-se que os jogos e brincadeiras são ferramentas pedagógicas essenciais, que promovem a aprendizagem de maneira lúdica e significativa.

**Palavras-chave:** Jogos, Brincadeiras, Educação Infantil, Desenvolvimento Infantil, Aprendizagem Lúdica.

## **INTRODUÇÃO**

A educação infantil é uma fase crucial para o desenvolvimento integral da criança, compreendendo aspectos cognitivos, sociais, emocionais e físicos. Durante este período, as crianças estão em constante descoberta do mundo ao seu redor e de suas próprias capacidades. Nesse contexto, os jogos e brincadeiras se destacam como ferramentas pedagógicas fundamentais, que promovem o aprendizado de forma natural e prazerosa.

A brincadeira deve ser parte essencial do currículo escolar e do cotidiano das crianças e educadores, pois é brincando que a criança pode construir significados e assimilar papéis sociais, entender relações sociais e afetivas e construir conhecimento. A criança pode através disso, fazer assimilação e recriar as experiências que são vividas pelos adultos, podendo então construir diversas hipóteses em relação ao funcionamento de toda sociedade. Os educadores precisam pensar nos jogos e brincadeiras que oferecem para seus alunos, pois esses necessitam ter um objetivo para formação e desenvolvimento infantil.

O objetivo geral deste artigo é explorar a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Especificamente, busca-se: analisar as teorias do desenvolvimento infantil que embasam o uso de jogos e brincadeiras; identificar os benefícios dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico das crianças; e discutir a implementação de jogos e brincadeiras no contexto escolar.

A justificativa para este estudo reside na necessidade de compreender como atividades lúdicas podem ser integradas de maneira eficaz ao currículo da educação infantil, promovendo um desenvolvimento mais holístico e engajado das crianças. A metodologia adotada é a revisão bibliográfica, com o objetivo de consolidar conhecimentos existentes e identificar lacunas na literatura atual.

## **O BRINCAR E A APRENDIZAGEM**

Todas as crianças possuem o direito e a necessidade de brincar, o que lhes é garantido em lei, a principal função do brincar não está centrada no brinquedo que a criança utiliza para brincar, mas sim na atitude subjetiva demonstrada pela criança no

momento da brincadeira. A vivência do brincar é cheia de satisfação e prazer, e a falta de ambos pode acarretar distúrbios de comportamento na criança. De acordo com as etapas evolutivas, o brincar se modifica, porém, o mais importante é que a criança explore todas as fases desse brincar.

De acordo com Brougere (1993) o ato de brincar foi visto em diferentes concepções se levarmos em conta a História da Filosofia, Pedagogia e outras áreas relacionadas a artes e as ciências, essa diversidade pode ser compreendida ao se entender que o brincar é uma atividade mental, uma maneira de se interpretar e de sentir alguns comportamentos humanos. Para ele, o brincar é uma interpretação e representação de diversas atividades infantis que se explicitam através da linguagem em um determinado contexto social, a brincadeira então, é uma linguagem que se baseia em atribuir diferentes significados a linguagem e aos objetos, que são expressos e informados através de um sistema próprio de sinais e signos.

Para Oliveira (2000) o ato de brincar não é apenas uma recreação, mas através deste ato, a criança se desenvolve de maneira integral, para ela, o brincar é uma das maneiras mais difíceis pela qual a criança se comunica com ela mesma e com o mundo ao seu redor, interação essa que promove desenvolvimento e conhecimentos que ficarão por toda vida, por meio do brincar a criança desenvolve atenção, imitação, memória, que possibilitam a criança o desenvolvimento de diversas áreas: motricidade, inteligência, afetividade, criatividade e sociabilidade.

Na concepção de Oliveira (2000) o brincar é um processo de humanização, pelo qual a criança aprende a conciliar a brincadeira de uma maneira efetiva, e dessa forma, cria vínculos que duram mais, através disso, as crianças podem desenvolver suas capacidades de argumentação, raciocínio, julgamento e também aprendem como chegar a um consenso, dessa forma reconhecendo como tudo isto é importante para dar um início a atividade em si.

Por meio da brincadeira, a criança aprende a respeitar as regras, amplia o seu relacionamento social e respeita a si mesma e ao outro, por meio de atividades lúdicas, a criança pode se expressar melhor, ouvir, respeitar e discordar das diferentes opiniões exerce ainda, sua liderança e compartilha sua alegria de brincar com os demais.

Para Vigotsky (1998) o jogo simbólico é uma atividade típica de infância e de extrema importância para que ocorra o desenvolvimento infantil, pois a representação simbólica não é nada mais que a imitação; para ele, o jogo é uma atividade lúdica muito importante, pois é através de jogo que se constrói a zona de desenvolvimento proximal,

onde algumas funções ainda não amadureceram, mas estão em fase de maturação, que a criança irá alcançar em um futuro bem próximo.

Ao falar no papel do brinquedo, Vigotsky (1998) defende que a brincadeira do faz de conta se refere às brincadeiras de casinha, utilizar um cabo de vassoura para imitar um cavalo, escolinha, etc. Em sua visão, o brincar na educação infantil possui origem na vivência da criança, em suas relações com os pares e adultos, permitindo então, que sua situação imaginária seja criada com resquícios do material que ela abstrai em suas interações.

Na visão de Santos (2002) o lúdico é uma ótima estratégia para o processo de ensino e aprendizagem, sendo que o ato de brincar está relacionado ao professor, que ao ter subsídios teóricos em relação ao brincar, estará sensibilizado em relação a importância dessas atividades para que a criança aprenda e se desenvolva.

Na afirmação de Zanluchi (2005) ao brincar a criança está se preparando para a vida, pois através do lúdico, ela entra em contato com o mundo físico e social, compreende como funcionam e como são as coisas, dessa forma, quando brinca, a criança parece mais madura, pois de uma maneira simbólica, ela entra no mundo do adulto, abrindo-se para que ela aprenda a lidar com variadas situações. Para o autor, a criança brinca do que vive, demonstra sua imaginação lúdica através do que vê no seu cotidiano, dessa forma, ao brincar a criança se prepara emocionalmente para que controle suas emoções e suas atitudes em seu contexto social, o que lhe permite ter melhores resultados em sua vida.

Kishimoto (2002) considera o jogo uma atividade lúdica com valor educacional, para ela, utilizar jogos no ambiente escolar traz diversas vantagens para o processo de ensino e aprendizagem, para ela, o jogo é um impulso natural da criança em funcionamento, um motivador, pois através do jogo, a criança obtém prazer e realiza um esforço espontâneo para que atinja seu objetivo; o jogo estimula o pensar, ordenação de tempo e espaço, mobiliza os esquemas mentais e ainda integra as várias dimensões da personalidade da criança: cognitiva, motora, afetiva e social.

O brincar possibilita que a criança vivencie experiências novas, estimula as habilidades de pensar, questionar e experimentar, bem como possibilita que as crianças resolvam problemas, ajuda no desenvolvimento e elaboração de esquemas mentais, auxilia as a distinguir realidade e fantasia e melhora a linguagem, enfim, por intermédio do brincar ocorre aprendizagem.

## BENEFÍCIOS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS

Os jogos promovem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como memória, atenção, raciocínio lógico e resolução de problemas. Brincadeiras como quebra-cabeças, jogos de construção e jogos de regras ajudam a criança a desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de planejamento. Segundo Elkonin (2009), o jogo simbólico, onde as crianças representam papéis e situações, é essencial para o desenvolvimento da função simbólica e do pensamento abstrato.

A interação social é uma característica inerente aos jogos e brincadeiras. Através dessas atividades, as crianças aprendem a compartilhar, negociar, cooperar e resolver conflitos. Essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento da empatia e das habilidades de comunicação. Segundo Corsaro (2005), o brincar coletivo possibilita a construção de uma cultura infantil, onde as crianças desenvolvem e negociam regras sociais e normas de comportamento.

As brincadeiras ativas, como correr, pular e dançar, contribuem para o desenvolvimento físico das crianças, promovendo a coordenação motora, a força e a flexibilidade. Jogos que envolvem movimento também ajudam na conscientização corporal e na promoção de hábitos saudáveis. Segundo Pellegrini e Smith (1998), o jogo físico é crucial para o desenvolvimento motor e para a saúde geral das crianças, além de proporcionar um alívio do estresse e uma sensação de bem-estar.

Para que os jogos e brincadeiras sejam efetivos na educação infantil, é essencial que os educadores compreendam seu papel pedagógico e saibam como integrá-los ao currículo. Isso envolve a criação de um ambiente estimulante, a escolha de atividades adequadas às faixas etárias e a observação atenta das interações das crianças. Segundo Moyles (2010), o papel do educador é mediar o brincar, oferecendo desafios adequados e oportunidades de reflexão sobre as atividades realizadas. A formação continuada dos professores também é fundamental para que eles possam reconhecer e valorizar o potencial educativo das brincadeiras.

Os jogos e as brincadeiras se utilizados de maneira adequada como um recurso pedagógico, contribuem para o aprendizado das crianças na escola, principalmente na educação infantil, pois estes recursos prendem o interesse da criança, permitindo que dessa forma, ocorram um desenvolvimento global de todas as habilidades que são necessárias para o processo educativo.

Para Vigotsky (1998) o brinquedo, as situações lúdicas e a imaginação infantil não podem ser definidos como algo que seja apenas uma fonte de prazer, já que muitas brincadeiras e jogos relembram muitas das vezes, sentimentos desagradáveis, especialmente os que envolvem competição, onde se ganha ou perde. Para ele, apesar do brinquedo não ser o mais importante, tem sua devida importância, a definição de brinquedo para o autor, é algo que preenche as necessidades da criança e gera motivos para que ocorra a brincadeira.

De acordo com a concepção de Aberastury (1992), por meio da brincadeira, a criança representa seu desejo de que aquilo fosse real, muitas vezes de forma a compensar, substituir ou corrigir experiências frustrantes e desagradáveis. Os meninos, por exemplo, brincam de super-heróis, pois se identificam com sua força e poder, sendo essa, uma forma de compensar sua fraqueza e dependência. As meninas, ao brincar com bonecas ou animais, satisfazem suas necessidades de maternidade, ou ainda, buscam atividades femininas ao brincar de casinha.

Na concepção de Silva (2013) o ato de brincar completa o mágico mundo infantil, pois essa é uma das principais maneiras de se autodescobrir e vivenciar diferentes situações, partindo de uma percepção de seus limites e suas possibilidades, através da exploração de seu ambiente por brincadeiras saudáveis e produtivas, que contribuem para a integração de suas primeiras experiências culturais.

Ainda para o autor citado acima, a importância do brinquedo vem de sua capacidade de provocar a imaginação infantil, pois quando vê o brinquedo, a criança é tocada por sua proposta, pois ela reconhece algumas coisas, descobre outras, pode experimentar, reinventar, analisar, comparar e criar, sua imaginação e habilidades são desenvolvidas.

Para Silva (2013), através da brincadeira, a sociabilidade da criança é desenvolvida, ela pode fazer amigos, aprender a compartilhar e respeitar o direito do outro, bem como as normas que são estabelecidas pelo grupo; se envolve pelo prazer de participar nas atividades, não temendo castigos, nem visando recompensas. Ao brincar, a criança busca sentido para sua vida, sendo que sua saúde intelectual, emocional e física depende também dessa atividade lúdica.

De acordo com Vigotsky (1998), a criação de situações de imaginação em uma brincadeira, vem da tensão entre o indivíduo e a sociedade, e através da brincadeira, a criança é liberada das amarras da realidade imediata, podendo assim, controlar uma situação existente. Para ele, a brincadeira é extremamente importante para que ocorra o desenvolvimento infantil, já que a criança pode transformar e produzir significados novos,

ao ser estimulada, a criança rompe com a relação de subordinada ao objeto e lhe atribui um novo significado, expressando seu caráter ativo em seu desenvolvimento.

Na visão de Seber (1995) o empenho da criança ao brincar, é o mesmo utilizado para aprender a andar, falar, comer e se desinibir, sendo esse esforço tão intenso, que muitas vezes ao estar tão concentrada em sua atividade, ela nem escuta quando alguém está chamando. Para a autora, essa mobilização presente nas condutas lúdicas, deveria bastar como indicadora do respeito a importância da mesma para as crianças.

Ainda de acordo com Seber (1995), o ato de brincar é de extrema importância e pode ter muita influência sobre a criança, pois através dele, a criança é estimulada a usar a memória, o que eleva a criança a um novo nível de processos psíquicos. Brincar auxilia no desenvolvimento humano, pois através do imaginário a criança é introduzida, entre outras coisas, ao mundo social, cheio de regras, o que possibilita transformações internas no desenvolvimento da criança em consequência do brincar, fazendo com que ela estabeleça uma nova relação entre situações do pensamento e situações reais.

## **PROFESSOR COMO MEDIADOR DOS JOGOS E BRINCADEIRAS**

A mediação dos jogos e brincadeiras pelo professor é fundamental para maximizar os benefícios dessas atividades no desenvolvimento infantil. Ao atuar como mediador, o professor não apenas supervisiona, mas também guia, estimula e enriquece as experiências lúdicas das crianças, tornando-as mais significativas e produtivas.

O papel do professor como mediador é crucial para a criação de um ambiente de aprendizado eficaz. Segundo Vygotsky (1978), a aprendizagem ocorre em um contexto social e é fortemente influenciada pela interação com adultos e pares mais experientes. Nesse sentido, o professor, ao mediar os jogos e brincadeiras, ajuda as crianças a avançarem em sua zona de desenvolvimento proximal (ZDP), proporcionando desafios adequados e suporte necessário para a superação desses desafios.

Kishimoto (2010) afirma que a mediação do professor nas atividades lúdicas permite que as crianças explorem e experimentem novos conceitos e habilidades de forma mais estruturada. O educador pode introduzir novos elementos ou regras nos jogos, incentivando o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Uma prática essencial para a mediação eficaz é a observação atenta. Segundo Moyles (2010), o professor deve observar cuidadosamente as interações e o comportamento das crianças durante os jogos e brincadeiras, identificando oportunidades

para intervenções que possam enriquecer a experiência. A intervenção deve ser oportuna, ou seja, realizada no momento em que a criança está pronta para receber novos desafios ou suporte, sem interromper o fluxo natural do jogo.

O professor pode estimular a reflexão e o diálogo entre as crianças durante e após as atividades lúdicas. Isso pode ser feito através de perguntas abertas que incentivem as crianças a pensar sobre suas ações, estratégias e sentimentos. Por exemplo, após um jogo de construção, o professor pode perguntar: "Como vocês decidiram construir isso dessa maneira?" ou "O que vocês fariam diferente da próxima vez?". Essas perguntas promovem a metacognição e ajudam as crianças a desenvolver habilidades de pensamento crítico.

A mediação dos jogos e brincadeiras deve estar integrada ao currículo escolar, alinhando-se aos objetivos educacionais estabelecidos. Pellegrini e Smith (1998) destacam que a integração curricular pode ser feita através da escolha de jogos que reforcem conteúdos específicos ou habilidades desejadas. Por exemplo, jogos de contagem podem ser usados para desenvolver habilidades matemáticas, enquanto jogos de papéis podem ser utilizados para promover o desenvolvimento da linguagem e das habilidades sociais.

O professor é responsável por criar um ambiente estimulante que incentive o brincar e a exploração. Isso inclui a disposição de materiais variados e apropriados para diferentes tipos de brincadeiras, como blocos de construção, fantasias, jogos de tabuleiro e materiais artísticos. Além disso, o ambiente deve ser seguro e inclusivo, permitindo que todas as crianças participem ativamente das atividades.

A mediação eficaz dos jogos e brincadeiras também apresenta desafios. Um dos principais desafios é equilibrar a liberdade das crianças para explorar e a necessidade de intervenção do professor. Moyles (2010) sugere que os educadores precisam desenvolver uma sensibilidade para saber quando intervir e quando permitir que as crianças resolvam problemas por conta própria.

Outro desafio é a formação contínua dos professores. Para mediar de maneira eficaz, os professores precisam estar atualizados com as teorias e práticas mais recentes sobre o desenvolvimento infantil e as metodologias lúdicas. Programas de desenvolvimento profissional e oportunidades de aprendizado colaborativo entre os educadores são essenciais para manter e aprimorar essas habilidades.

O papel do professor como mediador dos jogos e brincadeiras é fundamental para maximizar os benefícios dessas atividades no desenvolvimento infantil. Através da observação atenta, da intervenção oportuna, do estímulo à reflexão e ao diálogo, da

integração curricular e da criação de um ambiente estimulante, os educadores podem enriquecer as experiências lúdicas das crianças, promovendo um desenvolvimento mais holístico e engajado. A mediação eficaz exige uma formação contínua e uma sensibilidade apurada para equilibrar a liberdade e a orientação, garantindo que os jogos e brincadeiras cumpram seu potencial pedagógico.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo explorou a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil, ressaltando como essas atividades são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico das crianças. Através de uma revisão bibliográfica, foram discutidas as bases teóricas e empíricas que sustentam a utilização de jogos e brincadeiras no contexto escolar, bem como os benefícios e as práticas de mediação pelo professor.

Os jogos e brincadeiras emergem como poderosas ferramentas pedagógicas, proporcionando uma aprendizagem lúdica e significativa. Piaget destacou a importância do jogo para o desenvolvimento cognitivo, enquanto Vygotsky enfatizou a função social do brincar. Esses teóricos, entre outros, forneceram uma base sólida para entender como o brincar promove o desenvolvimento integral das crianças.

Os benefícios dos jogos e brincadeiras são amplamente reconhecidos. No âmbito cognitivo, essas atividades estimulam a memória, a atenção, o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Socialmente, as brincadeiras promovem a empatia, a cooperação e a comunicação, habilidades essenciais para a vida em sociedade. Em termos emocionais, o brincar ajuda as crianças a expressarem e gerenciarem suas emoções. Fisicamente, as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento motor, a força e a flexibilidade, promovendo a saúde e o bem-estar.

A mediação do professor é crucial para potencializar esses benefícios. Ao atuar como mediador, o professor observa atentamente, intervém oportunamente, estimula a reflexão e o diálogo, integra os jogos e brincadeiras ao currículo escolar e cria um ambiente estimulante e seguro para o brincar. A formação contínua dos educadores é essencial para que possam desempenhar esse papel de maneira eficaz, atualizando-se com as teorias e práticas mais recentes.

Os jogos e brincadeiras são indispensáveis na educação infantil. Eles não apenas tornam a aprendizagem mais prazerosa, mas também contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças. Integrar essas atividades no cotidiano escolar

deve ser uma prioridade, garantindo que todas as crianças tenham oportunidades ricas e variadas para explorar, aprender e crescer. As implicações pedagógicas e os desafios apontam para a necessidade de um compromisso contínuo com a formação de educadores e a criação de ambientes lúdicos e inclusivos, que valorizem e promovam o potencial educativo dos jogos e brincadeiras.

Ao reconhecer e valorizar a importância dos jogos e brincadeiras, podemos contribuir para uma educação infantil mais completa e significativa, preparando as crianças não apenas para o sucesso acadêmico, mas para uma vida plena e saudável em todas as suas dimensões.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *A criança e seus jogos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BLOG PSICOLOGIA.PT, **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0940.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL ESCOLA, **A importância do brincar na Educação Infantil**. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-brincar-na-educacao-infantil.htm>. Acesso em: 29 jul. 2024.

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

BROUGERE, Gilles. **Brinquedos e cultura**. Revisão Técnica e Versão Brasileira adaptada por Wajskop, Gisela. São Paulo: Cortez, 1995. Coleção questões da nossa época.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2005.

DOHME, Vânia. **Atividades Lúdicas na Educação: o Caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia da Atividade Lúdica**. Journal of Russian & East European Psychology, v. 47, n. 1, p. 15-41, 2009.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. São Paulo: Cortez, 2010.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MARANHÃO, D. **Ensinar brincando**. Rio de Janeiro: Wak, 2001.

MOYLES, Janet R. **The Excellence of Play**. Maidenhead: Open University Press, 2010.

OLIVEIRA, Vera Barros de. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PELLEGRINI, Anthony D.; SMITH, Peter K. **Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play**. Child Development, v. 69, n. 3, p. 577-598, 1998.

PIAGET, Jean. **Play, Dreams and Imitation in Childhood**. New York: Norton, 1962.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SEBER, Maria da Glória. **Psicologia da Pré-escola: uma visão construtivista**. São Paulo: Moderna, 1995.

SILVA, Tiago Aquino da Costa. **A importância da brincadeira no desenvolvimento infantil**. Disponível em: <http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2013/08/a-importancia-da-brincadeira-no-desenvolvimento-infantil-4227309.html>. Acesso em: 29 jul. 2024.

VIGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 6. ed., 1998.

VYGOTSKY, Lev. **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

ZANLUCHI, Fernando Barroco. **O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação**. Londrina: O autor, 2005.

## O BINÔMIO EDUCAR E CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL



**Graziele Pedroso de Paula Matos**

Formada em Pedagogia e em Letras Português/Inglês, com Pós-graduação em AEE-Atendimento Educacional Especializado, Psicopedagogia Institucional, e Ludopedagogia.



**Flávia de Moraes Nascimento Silva**

Formada em Pedagogia e em Biologia, com Pós-Graduação em Educação Infantil e Neurociência.

### RESUMO

Este estudo tem por objetivo compreender as relações complexas estabelecidas pelo binômio educar/cuidar na educação infantil, partindo do princípio de que as crianças são sujeitos ativos que aprendem por meio da interação com as pessoas e com o meio em que vivem de acordo com sua condição regular de pessoa em desenvolvimento. Para tanto, aborda primeiramente a concepção e a prática do educar e depois a do cuidar nas instituições infantis nos dias atuais, relacionando-as à sua finalidade. O adulto responsável precisa entender que o educar não existe sem o cuidar e o cuidar não existe sem o educar, que essas ações são responsáveis na formação das crianças, sempre tendo como objetivo o desenvolvimento social e integral da criança para que possamos ter uma educação de qualidade desde a primeira infância.

**Palavras-Chave:** Educação infantil; Educar; Cuidar.

## INTRODUÇÃO

A expansão da Educação Infantil no Brasil e no mundo nas últimas décadas impõem mudanças específicas no modo de pensar e agir nesse nível de ensino, pois a mesma passa a ter uma maior importância no cenário da educação do país, o que repercute no trabalho dos professores e na gestão da escola, visto que a sociedade atual é mais consciente e reconhece o valor das experiências das crianças nos espaços escolares, especificamente as de zero a seis anos de idade, para o seu desenvolvimento de forma integral.

A necessidade de compreendermos o processo de mudança na educação infantil, especificamente, em relação à inclusão desse nível de ensino como primeira etapa da Educação Básica brasileira, conforme as alterações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 de 04 de abril de 2013 dispensa maiores esforços de argumentação. Ainda que os textos legais preconizem que a educação escolar deva ser garantida pelo setor público desde os primeiros anos de vida, notadamente em face da necessidade das escolas assumirem seu papel educador desde a mais tenra infância, impõe-se considerarmos que educar crianças envolve cuidados específicos à sua condição de pessoa em desenvolvimento e, portanto, dependente do adulto de forma integral.

Se a mudança é uma necessidade constante na esfera da educação escolar, e neste caso, das formas de conceber e praticar a educação infantil, então se pode afirmar que equivalente nível de importância assume a compreensão dos fenômenos associados ao educar e cuidar, características deste nível de ensino devido à sua especificidade. Para tanto, primeiramente é fundamental assumir a responsabilidade quanto à missão da escola em relação ao seu papel formador, revendo os valores e conceitos historicamente construídos, conscientizando-se de que a criança é uma pessoa e, como tal, um sujeito histórico e social a quem deve ser garantido todos os direitos inerentes ao indivíduo. Por outro lado, não podemos também considerar a complexidade do binômio educar e cuidar na educação infantil em termos de dinamismo e perspectivas como novidade, a educação e o cuidado são ações intensamente relacionadas e interdependentes que sempre estiveram presentes nas instituições escolares, embora sem sempre compreendidos desta maneira.

Contudo, se de um lado não podemos negar a força e a extensão da educação básica na formação do indivíduo de forma integral; de outro, é também verdade que neste tão peculiar nível de ensino os paradigmas educacionais utilizados até o momento não asseguram a qualidade do ensino, quer nas instituições públicas quanto nas privadas, notadamente em razão da diversidade de interpretações do binômio educar-cuidar, segundo as quais seu conteúdo vem sendo percebido pelos diferentes atores neles envolvidos.

Perceber a importância de rever as práticas escolares a partir da visão do aluno como sujeito de direitos não é tarefa fácil num país cuja diversidade social e a desigualdade de oportunidades oferecidas às crianças levam a necessidade de ações que busquem a equidade, conforme recomendado pelos RCNEIs – Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil – Brasil (1998). Assim, discutir as formas de como se dá esse processo levanta questões que devem ser respondidas à luz de estudos e pesquisas, como por exemplo: Quais seriam as especificidades pedagógicas da Educação Infantil para atender a criança como sujeito de direitos? Qual a relação entre o educar e cuidar? Que conteúdos são necessários para educar crianças de 0 a 6 anos? O que fazer para garantir que os alunos avancem na aprendizagem? Entre outras.

Balizam este artigo algumas publicações normativas que versam sobre a educação brasileira, como o Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes Curriculares Nacional – LDBEN/1996, a Resolução 5/2009 das Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil (2009) além dos textos de Rizzo (2000), Zabalza (1998) Santos (2007) que, abordam as questões pertinentes ao tema destacam a importância na educação infantil dos paradigmas educacionais vigentes dentro do enfoque do binômio educar/cuidar e suas múltiplas especificidades.

O artigo presente não se propõe responder a todas as perguntas sobre a temática, mas seu objetivo reside na apresentação de alguns pressupostos teóricos dos textos pesquisados, buscando de forma simples o desenvolvimento de competências para a análise e compreensão desse complexo processo de mudança na Educação Infantil brasileira e seus reflexos, com vistas a contribuir para conscientização dos diferentes atores escolares nas formas de conceber, praticar e relacionar o binômio educar/cuidar para melhoria da qualidade dos serviços prestados num ambiente que considera as crianças como sujeitos de direitos.

## A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Historicamente o lugar que a criança ocupa no mundo foi se transformando na medida em que os adultos passaram a considerá-la como indivíduo em processo de desenvolvimento e, portanto, sujeito de direitos como todo o cidadão. As formas de atendimento e os paradigmas educacionais em relação às crianças, nas últimas décadas, ganharam novos significados a partir do princípio de que elas “possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que pensam e sentem o mundo de um jeito muito próprio”. (Brasil, RCNEIs, 1998).

Diversos estudos têm demonstrado que as crianças aprendem, desde muito cedo, por meio das interações que faz com o meio em que vive e, revelam um esforço construtivo para compreender o mundo, os conflitos e as contradições que presenciam, demonstrando a partir das brincadeiras suas necessidades, seus anseios e desejos. Os estudos realizados se baseiam ainda no pressuposto de que a criança pequena tem especificidades físicas, afetivas, cognitivas e sociais que devem ser consideradas e trabalhadas pelas instituições escolares de forma indissociável.

Conceber a criança como sujeito de direitos, no Brasil, exige uma prática estabelecida sobre as bases das orientações referendadas nos Referenciais de Educação Infantil (RCNEIs, 1998) segundo os quais, o binômio educar/cuidar significa valorizar e ajudar as crianças a desenvolverem-se de forma integral, considerando-as como “parceiros que perguntam, pensam e buscam soluções para os assuntos mais diversos, próximos ou distantes, reais e imaginários”, além de atende-las em suas necessidades de afeto, fome, sede e sono.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, estabelece em seu artigo 227 que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, CF/1988, art.227).

De acordo com Santos (2007), o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, garantidos e protegidos pelo Estado, pela sociedade e pela família com prioridade absoluta, implica não apenas a sua apropriação dos direitos fundamentais inerentes a todos os indivíduos da sociedade, mas a primazia de sua garantia, à medida que a prioridade nessa proteção tem como princípio fundamental a

valorização e a consideração da dignidade da pessoa humana, neste caso, de crianças em processo de desenvolvimento.

Reconhecer a criança como sujeito de direitos impõe um novo olhar sobre as formas de conceber a infância, pois esta deve ser vista como uma pessoa cujo processo de desenvolvimento demanda conhecimentos específicos nas áreas físicas, cognitivas, sociais, morais e psíquicas, que determinam ações conscientes da sua dependência do adulto, devido à sua condição peculiar.

## **EDUCAR NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO INFANTIL**

A educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União de Brasília, 18 de dezembro de 2009, seção 1, p.18).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, constantes da Resolução n.º 05/2009, define a Educação Infantil como modalidade de ensino oferecida nas instituições de ensino públicas e privadas que têm como finalidade educar e cuidar das crianças de 0 a 5 anos de idade.

A trajetória da educação infantil no Brasil percorreu caminhos que consideravam as instituições de ensino, em particular as creches, como local de assistência aos menos favorecidos, nas quais a prioridade era o cuidado com a criança visando à garantia da sua saúde e de sua segurança. Nestas, a educação escolar era renegada ou vista como fator a ser trabalhado apenas no ensino fundamental. Hoje, como advento da globalização; a aceleração do conhecimento científico, tecnológico e cultural e; as imposições do mundo capitalista requerem novas formas de compreender e praticar o atendimento aos alunos nas creches e pré-escolas, especificamente na complexidade constituída da relação entre o binômio educar/cuidar que se tornaram, com o passar do tempo, elementos indissociáveis na educação infantil.

A educação infantil, conforme estabelecida pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) é dividida em duas etapas desenvolvidas em espaços separados e/ou conjugados. Na primeira, a creche, em ambiente especialmente criado para oferecer condições ótimas que propiciem e estimulem o desenvolvimento integral e

harmonioso da criança sadia nos seus primeiros anos de vida que tem como finalidade, segundo Rizzo (2000) cuidar integralmente da criança na ausência da família. Na segunda, a pré-escola, distingue-se pelas diferentes maneiras e paradigmas educacionais que se preocupam mais com a educação escolar focada na socialização e no ensino de limites e regras, pois são considerados pré-requisitos para o ensino fundamental.

De acordo com Rizzo (2000), a creche existe para exercer, pela família, sem assumir o seu lugar, os cuidados básicos a saúde e a educação da criança a partir dos 3 meses de vida até seu ingresso na pré-escola, no horário em que se encontra afastada dos seus responsáveis legais, para prestar-lhes assistência integral durante o período em que permanecem na instituição, que pode iniciar-se no início do dia até o início da noite e, em alguns casos em horário noturno, conforme a sua necessidade, cuidando da sua segurança física e emocional. Para aperfeiçoar a qualidade do atendimento, segundo a autora, é preciso que a instituição de educação infantil garanta a inclusão de todos os cuidados relativos à: segurança, higiene, alimentação, afeto e educação.

Conforme referendado pelos RCNEIs (1998), a instituição de educação infantil deve tornar acessível a todos os seus alunos, de maneira indiscriminada, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e sua socialização. Neste aspecto, o referido documento, indica que a educação cumpre um papel socializador, que propicia o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de atividades diversificadas realizadas em situações de interação.

As instituições de educação infantil, a creche ou a pré-escola, podem oferecer aos seus alunos condições para a aprendizagem nas brincadeiras, nas diversas situações pedagógicas planejadas com objetivos definidos de forma intencional ou orientadas pelos adultos. Os RCNEIs (1998) ressaltam que essas aprendizagens são de natureza diversa e ocorrem de maneira integrada durante o processo de desenvolvimento da criança.

As novas concepções sobre paradigmas da educação infantil, particularmente no fenômeno do educar/cuidar demonstram que educar nesta etapa de ensino significa levar a criança se conhecer, a cuidar de si, a explorar o ambiente de vivência e a desenvolver competências e habilidades para continuar a aprender com autonomia. Também se compreende que educar é mostrar para as crianças as transformações que ocorrem no mundo, colaborando para sua inserção na sociedade por meio das relações que estabelece com o outro e com o meio em que vive. Portanto, educar crianças nas instituições de educação infantil significa:

... propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis em relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL – RCNEIs, 1998).

De acordo com o mesmo documento, no ato de cuidar, a educação infantil, poderá auxiliar o desenvolvimento de capacidades de apropriação e conhecimento das diversas potencialidades físicas, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, contribuindo de maneira eficaz para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEIs, 1998).

De acordo com Rizzo (2000), as bases da educação infantil da creche ou da pré-escola às crianças de zero a seis anos, estabelece-se sob a ideia de que é na primeira infância que o indivíduo toma hábitos, valores, atitudes e é capaz de construir as bases de sua personalidade. Para a autora, qualquer ação psicopedagógica nessa faixa etária deve ser fundamentar na afetividade, pois “o desabrochar da inteligência se faz envolvido com profundas emoções, todas frutos da convivência do aluno com seu educador”.

Ainda para Rizzo (2000), a equipe escolar não deve conceber a criança como um somatório de intelecto e personalidade definidos como partes isoladas de sua identidade, mas empenhar-se por compreendê-la como indivíduo completo e integrado, no entanto, em processo de desenvolvimento e formação de sua personalidade, observando que as intervenções do meio em que vive podem resultar em marcas positivas ou negativas que moldarão a sua maneira de ver, pensar, sentir e compreender o mundo.

As instituições de educação infantil precisam garantir que a educação que promovem considere que as opiniões e os direitos de todos são aprendizagens essenciais para o desenvolvimento do raciocínio lógico e da consciência crítica desde os primeiros anos de vida da criança. Esta visão educacional reconhece que as diferentes situações vivenciadas pela criança no seu ambiente possibilitam a aprendizagem por meio de experiências, como por exemplo a disputa de brinquedos ou lugares, resolvida (com a intervenção do professor) de forma democrática, durante as atividades de rotina, em diversas situações do cotidiano da criança, que não tem lugar nem hora para acontecer e, portanto, não devem compor as oportunidades de mediação consciente do educador de forma a promover o ensino.

Para Rizzo (2000), quando as crianças conseguem assimilar os fatos, quer sejam os conceitos físicos ou sociais (valores morais), a estruturação do raciocínio torna-se mais organizada e coerente. Com relação a isso, Rizzo considera que não há hora, local ou

conteúdos pré-determinados de forma sistemática para dirigir a ação educativa numa creche, pois o educador precisa ter liberdade para atuar de acordo com as necessidades da criança no momento certo.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil – RCNEIs (1998) determina que as atividades psicopedagógicas do currículo no ensino infantil giram em torno de três eixos: o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro.

Em relação ao brincar, enquanto eixo curricular, os RCNEIs (1998), referenda que a educação pelo brincar poderá se apresentar em diferentes formas, obrigatórias na educação infantil, permeando todas as atividades educativas do currículo definidas como: brincar com papéis ou faz de conta; jogos de construção e os jogos de regras, garantindo-se a intervenção do professor quando necessário para a promoção de aprendizagem significativa.

Com relação a intervenção intencional do professor de forma a garantir a aprendizagem dos conceitos que se quer ensinar, os RCNEIs (1998), referendam que:

A intervenção intencional na observação do brincar das crianças oferecendo-lhes material adequado assim como um espaço estruturado, permite o enriquecimento das competências imaginativas e organizacionais infantis. Cabe as profissionais organizarem atividades de brincar que sejam definidas como tais e que sejam diferenciadas para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem entre as diferentes opções, elaborando de forma individual e independente os conhecimentos e seu estilo de trabalho futuro. (BRASIL. RCNEIs, 1998, pag.23).

O movimento, concebido como eixo curricular para educação infantil, considera que a criança aprende na primeira infância por meio dos sentidos e do ato motor. Assim, conforme referendam os RCNEIs (1998), o movimento precisa ser visto pelo educador além da representação cinética de deslocamento, mas de acordo com a sua função no desenvolvimento físico da criança, ou seja, “nas variações musculares responsáveis pela qualidade dos gestos, pela manutenção das posturas e pelo equilíbrio, que não resultam necessariamente em deslocamentos ou ação sobre objetos, mas que tem papel fundamental na expressão da criança”. (BRASIL. RCNEIs, 1998, págs.41 e 42).

O movimento enquanto eixo curricular tem como finalidade, de acordo com os RCNEIs (1998): permitir oferecer um caminho para as trocas afetivas; facilitar a comunicação; sustentar a percepção; sustentar a reflexão mental; sustentar a expressão das ideias; apoiar a construção do sujeito e possibilitar a exploração do mundo físico e o conhecimento do espaço.

O terceiro eixo curricular sob o qual se apoia a educação infantil é o Conhecimento de si e do outro. Para Rizzo (2000), o professor precisa conscientizar-se da importância do vínculo afetivo para a criança, considerando-o como fonte contínua de significados. Neste aspecto, a autora enfatiza que o educador deve valorizar a relação interpessoal entre ele e seus alunos e entre os próprios alunos dentro do ambiente escolar, sendo espontâneo, autêntico e verdadeiro nas relações que estabelece com elas, respeitando-as como parceiras desse processo.

## **CUIDAR É MAIS QUE UM DIREITO**

A questão do cuidar na educação infantil percorre um caminho de acertos e desacertos em relação aos paradigmas educacionais e modifica-se na passagem de uma etapa para a outra. Enquanto na creche a criança de zero a três anos tem o cuidado como principal preocupação da instituição escolar, levando em consideração que a maioria das crianças ficam em período integral, em detrimento do educar, na pré-escola ocorre exatamente o contrário. Este fato é decorrente das constantes mudanças no campo teórico da educação brasileira, especificamente no modo de conceber e praticar a educação na primeira infância.

Para compreender o significado do cuidar nesta etapa educacional é preciso ter por princípio, como referenda os RCNEIs (1998) que o cuidado na esfera da instituição infantil faz parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e que os conhecimentos, as habilidades e os instrumentos utilizados ultrapassam a dimensão pedagógica, pois o ato de cuidar de uma criança na escola exige a integração de vários saberes e o trabalho cooperativo de profissionais de diferentes áreas de atendimento.

Outro aspecto a ser observado sobre a importância do cuidar na prática educativa desde a primeira infância reside na compreensão de que o desenvolvimento integral do indivíduo depende dos cuidados que lhe são oferecidos, que, de acordo com os RCNEIs (1998) envolvem “a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos” e, que ainda oportunizam o ensino/aprendizagem de vários conhecimentos.

Para garantir a eficiência do cuidado na educação infantil, as instituições escolares devem ter um olhar e uma prática focada nas necessidades básicas da criança que, embora sejam comuns a todos os indivíduos no âmbito da alimentação, da segurança e da afetividade, as formas de identifica-las e atendê-las são variadas, pois

depende da realidade social em que elas estão inseridas. Além disto, é preciso entender que as necessidades básicas dos indivíduos podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o tempo histórico e cultural da sociedade, que no caso brasileiro, vão além daquelas que preservam e garantem a qualidade de vida das pessoas, abrangendo, de forma significativa os aspectos psíquicos, emocionais e afetivos para o desenvolvimento da criança.

Identificar as necessidades que a criança sente e expressa requer que seus cuidadores mantenham com ela o diálogo e a observação constante em suas formas de comunicar, considerando seu estágio de desenvolvimento, por exemplo: prestar atenção no choro e valorizar essa forma de expressão, respondendo à necessidade da criança que chora, entendendo que essa é a forma que o bebê tem de se comunicar.

As diferentes formas de cuidado verificadas nas práticas das instituições escolares vinculam-se à modo de conceber o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, variando na qualidade e nas interações do atendimento dos alunos.

Conforme orienta os RCNEIs (1998), no ato de cuidar o adulto precisa considerar, principalmente, as necessidades da criança, estando disposto a ouvi-la e respeitá-la e, ainda, carregar consigo uma bagagem de conhecimentos (que deve ser ampliada) sobre o desenvolvimento integral nos aspectos físico, emocional e intelectual da criança que tem sob os seus cuidados, considerando sua realidade e o contexto social em que está inserida.

Ainda, com relação ao cuidado como elemento de aprendizagem e desenvolvimento, os RCNEIs (1998), enfatizam que:

Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. (BRASIL, RCNEIs, 1998).

Por fim, o Referencial Nacional para a Educação Infantil – RCNEIs (1998), referenda que a dimensão afetiva e emocional do cuidado desenvolvido pelos profissionais de atendimento à criança, particularmente, os professores nas instituições infantis devem ir além, buscando ajudar a criança a identificar suas próprias necessidades, priorizando-as e atendendo-as de forma adequada. Para o referido documento, “cuidar da criança é, sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está em contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades”. Para tanto a equipe precisa interessar-se pelas diferentes formas de agir e pensar da criança sobre si e sobre o

mundo em que vive, promovendo ações que viabilizem a ampliação do ensino/aprendizagem, com o passar do tempo, sua autonomia e sua inserção na sociedade como cidadã.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo baseou-se no princípio de que as crianças participam coletivamente na sociedade e são elas sujeitos ativos que interagem com as pessoas e com o meio em que vivem de acordo com sua condição singular de pessoa em desenvolvimento, como um ser social e histórico, que apresentam, por esta condição, necessidades próprias que exigem das instituições de educação infantil a observação das relações complexas estabelecidas pelo binômio educar/cuidar nos aspectos físicos, moral, social, afetivo e intelectual da criança na primeira infância.

As reflexões resultantes desta pesquisa levou à compreensão de que o binômio educar/cuidar de crianças nas instituições de ensino são elementos com características específicas, porém trabalhados de forma conjunta, visto que se completam quando concebidos e praticados sob a ótica da qualidade de ensino que se completam quando concebidos e praticados sob a ótica da qualidade de ensino que busca, ou seja, a qualidade equitativa da educação para todos, considerando os dois elementos como indispensáveis para formação integral da criança na primeira infância.

As reflexões resultantes desta pesquisa levou à compreensão de que o binômio educar/cuidar de crianças nas instituições de ensino são elementos com características específicas, porém trabalhados de forma conjunta, visto que se completam quando concebidos e praticados sob a ótica da qualidade de ensino que busca, ou seja, a qualidade equitativa da educação para todos, considerando os dois elementos como indispensáveis para formação integral da criança na primeira infância.

Em relação ao educar, a ênfase do estudo está no fato de que a escola tem como missão fundamental ensinar o saber cultural aos seus alunos desde a mais tenra infância, garantindo-lhes a oportunidade de desenvolvimento cognitivo, emocional, físico, psíquico e social ampliando suas possibilidades de aprendizagem sobre si e o mundo em que vive, pois as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com outras pessoas e com o meio em que estão inseridas. Para tanto, as instituições escolares devem promover a educação baseada nos eixos curriculares determinados nos

textos das Diretrizes Curriculares Nacionais – Resolução 5/2009, que são o brincar, o movimento e o conhecimento de si e do outro.

Compreende-se por fim que a prática pedagógica nas instituições de educação infantil na atualidade deve ser fundamentada nos cuidados essenciais de alimentação, de saúde e de segurança, por fazerem parte das necessidades básicas dos seres humanos, mas que não pode estar desvinculada do processo do desenvolvimento físico, emocional e afetivo da criança.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília 05 de out. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 10 jul 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n.9.394/96. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 23 jul 2024.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Resolução n.º 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil** – CNE/CEB Diário Oficial da União de Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p.18.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

SANTOS, Eliane A., Criança e adolescente – sujeitos de direitos. **Inclusão Social**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 130-134, out. 2006/marc. 2007. Disponível em: <https://revista.ibict.br › inclusao › article › view>. Acesso em 02 ago 2024.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Tr. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed. 1998.



## PROVA: UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

**Renata da Silva Vieira Bento**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Administração, Supervisão e Orientação na Educação Básica: Gestão Educacional; Direito Educacional; Alfabetização e Letramento; Ludopedagogia; Gestão e Medição de Conflitos; Pedagogia Sistêmica; Inteligência no Ambiente Escolar.

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a importância da avaliação no processo de alfabetização, o professor é o grande mediador do conhecimento mostrando para os educandos o caminho, pois avaliar é estar todo momento analisando de modo crítico e contextualizado o percurso que o aluno caminha para chegar ao conhecimento no processo de alfabetização.

**Palavras-chave:** Avaliar; Mediador do Conhecimento; Processo Contínuo.

### INTRODUÇÃO

Como já sabemos o ato de avaliar é um momento delicado para os professores, pois a avaliação deve ser constante/continua, o que nos preocupa é saber que ainda hoje existem professores inseguros para avaliar seus alunos no processo de alfabetização, portanto a partir disso surgiu o interesse em pesquisar sobre o tema Avaliação no processo de alfabetização.

A avaliação tem grande importância na vida dos alunos e também dos professores, afinal avaliar é estar sempre observando as manifestações de aprendizagem.

Sendo o professor o mediador do conhecimento é ele quem mostra o caminho para os alunos, a partir de uma avaliação. O objetivo da avaliação é estar todo momento analisando de modo crítico e contextualizado o percurso que o aluno faz para chegar ao conhecimento.

Este trabalho tem como objetivo possibilitar uma reflexão sobre avaliação, analisando alguns instrumentos utilizados no processo do ensino de alfabetização e letramento.

Começaremos analisando como avaliar e qual seu papel, e sobre os três passos do processo de avaliação:

- Conhecer o nível do desenvolvimento do desempenho do aluno;
- Comparar essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo;
- Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.

Para avaliar é preciso ter bem claro algumas perguntas: O que avaliar? Quando avaliar? Como avaliar? Para que avaliar?

Depois realizamos a análise dos conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabético e o instrumento de avaliação de escrita das palavras.

E por último conclui que a avaliação precisa ser vista como um instrumento pedagógico que orienta o percurso do professor, visando à aprendizagem do aluno.

## **AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Avaliação tem como objetivo analisar um objeto, um fato, uma ação, de modo crítico e contextualizado, pois avaliar não é sinônimo de medir. Um único instrumento não é suficiente para avaliar os alunos no processo de alfabetização, faz-se necessário avaliar o aluno no cotidiano, por meio de diferentes instrumentos, afinal ele constrói a aprendizagem através do dia-a-dia, gradativamente.

Cipriano Luckesi, afirma que:

A avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A definição mais comum adequada, encontrada nos manuais, estipula que a avaliação é um julgamento de valores sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão (2005, p.33).

A avaliação não é apenas um processo técnico, mas sim um processo contínuo que implica um posicionamento político e inclui valores e princípios. Por isso, não deve ser alvo de julgamento ou apenas classificação do aluno, pois a competência ou incompetência do aluno resulta, em última instância da competência ou incompetência do professor.

Para Luckesi (2005) a prática da avaliação não deve ser tomada pelo autoritarismo, mas sim pela tomada de decisão dos educandos, trazendo consigo uma autonomia que facilite a avaliação de ambos, para que haja participação democrática.

A avaliação não promove a aprendizagem quando é classificatória, mas sim quando é diagnóstica. Ao diagnosticar é possível definir quais as competências e habilidades os alunos têm. Assim o educador poderá trabalhar com os educandos para que desenvolva novas habilidades e competência.

O professor precisa observar o desenvolvimento dos alunos e trabalhar com eles conforme seu aprendizado, pois avaliar é um meio, uma possibilidade de abrir novos caminhos para que se busque tal conhecimento.

Ao avaliar o aluno, o educador se auto avalia, considerando que a avaliação é um processo e que se deve respeitar o nível de desenvolvimento do educando para que, se preciso for, retomar o percurso de aprendizagem caso o aluno apresente dificuldade.

A avaliação deve ter como foco principal a aprendizagem e não ter somente a finalidade de dar notas. Contudo, ao avaliar o aluno o professor deve levar em consideração o desempenho dele em seu cotidiano, pois avaliação deve ser realizada de forma ampla e contínua.

A avaliação precisa ser o resultado de várias etapas para que o educador possa refletir sobre a mesma. Por isso é importante que o professor assuma uma postura reflexiva estando aberto para mudanças, sabendo avaliar a todo o momento, pois é através dele que as crianças desenvolvem autonomia para expor suas ideias e saber escutar e respeitar as ideias dos outros.

Diversos autores procuram especificar as finalidades da avaliação. Vejamos algumas:

**Avaliação Diagnóstica:** é achar onde o aluno está errando e voltar para suprir essa necessidade, ou para verificar a presença ou ausência de pré-requisitos para novas aprendizagens. Detectar dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar suas causas. Aplicar no começo do ano letivo.

Para Luckesi "a função diagnóstica, constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc" (2005, p.35).

**Avaliação Investigativa / Contínua:** é avaliar o processo de aprendizagem que o aluno percorre, pois a escola é o lugar de troca de conhecimento e opiniões, através dessa sintonia que o professor e aluno se avaliam. Contudo a avaliação se torna um processo contínuo que implica um posicionamento político e inclui valores e princípios.

Para José Eustáquio Romão:

A avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é também, um processo de conscientização sobre a "cultura primeira" do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo, ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo. Ocorre, neste caso, um processo de mútua educação (2005, p.101).

Podemos dizer que o processo de avaliar tem, basicamente, três passos:

- Conhecer o nível de desempenho do aluno (constatação da realidade);
- Comparar essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo (qualificação);
- Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.

Os educadores, geralmente, fazem muitas críticas ao modo que se deve avaliar. Mas muitas vezes acabam agindo de forma inconsciente, arbitrária e autoritária dentro da sala de aula no momento em que estão avaliando os alunos. É preciso "construir um RE-SIGNIFICADO para a avaliação e desmitificando-a de fantasmas do passado ainda muito em voga" (HOFFMANN, 1998, p.13).

Por que a avaliação ainda é vista como uma coisa negativa, ruim e que só serve para medir capacidades ou dar notas!

Os educadores estão confundindo qual é o real objetivo da avaliação. Avaliação, hoje, significa um fenômeno indefinido entre professores e alunos, pois é preciso identificar com segurança O QUÊ, QUANDO, COMO e PARA QUE avaliar.

A ação de educar e a ação de avaliar são consideradas momentos distintos na aprendizagem. O professor, ao mesmo tempo em que está ensinando, está também avaliando.

O erro dos educadores acontece quando se coloca a evolução do aluno no papel de forma classificatória, dando notas atendendo de fato as exigências burocráticas da escola.

"Um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, investigativo, do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais". (HOFFMANN, 1998, p.17).

Nossa tarefa é reconstruir a prática avaliativa. Deve haver uma reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhar, passo a passo, a trajetória de professora e alunos, em que ambos são participantes e se modifica no processo ensino-aprendizagem-avaliação.

Nesta tarefa, de reconstrução da prática avaliativa, considero premissa básica e fundamental a postura de "questionamento" do educador. A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento, passo a passo, do conhecimento, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação (...) Avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão. HOFFMANN (1998, p.18-20).

A avaliação construtivista parte de duas premissas básicas:

1ª Educandos constroem suas próprias verdades.

2ª Valorização das manifestações e interesses dos educandos.

Avaliar é agir de forma reflexiva, num acompanhamento permanente do professor, que instigará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas.

1ª Construtivismo coerente com uma pedagogia libertadora.

2ª Medidas referenciadas a critério de entender como o aluno pensa, não atribuir apenas um caminho correto para se chegar a um resultado.

Deve-se considerar o esquema cognitivo do aluno, como ele pensou para chegar ao resultado. É preciso pensar e repensar as hipóteses dos alunos.

Percebendo a ação avaliativa em sua complexidade, minha proposta é fundamentalmente a de gerar um estado de alerta, discutindo, avaliando, refletindo, com base nos princípios introduzidos anteriormente. Questionar-se e questionar é premissa básica de uma perspectiva construtivista de avaliação (HOFFMANN, 1998, p.25).

A avaliação vem sendo considerada um MITO por sua história e fama de controle e autoritarismo.

Os professores ainda relacionam AVALIAÇÃO com provas finais e atribuições classificatórias. Ao mesmo tempo, criticam sua própria prática avaliativa fazendo perguntas e organizando debates sobre o assunto.

Só será possível reconstruir o significado da avaliação a partir do resgate do cotidiano da avaliação, reconstruindo-se o significado a partir da problematização de nossas vivências e da reflexão sobre nossas crenças de educação.

Os professores estão acostumados a controlar permanentemente a resposta dada pelo educando no intuito dele chegar a demonstrar determinados comportamentos ou resultados definidos como ideais por um professor.

Os procedimentos utilizados pelos professores "modelam e restringem as possibilidades de uma criança se desenvolver autônoma e criativa" (HOFFMANN, 1998 p.35).

Quando o professor determina o que o aluno deve responder ou como deve se comportar, deixa de respeitar sua individualidade e seu esquema de pensamento.

É preciso que o professor esteja inserido no processo AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO a fim de compreender como é que o aluno pensou para chegar a uma determinada resposta.

Ação avaliativa como interpretação cuidadosa e abrangente das respostas do educando frente a qualquer situação proposta, assim como a visão de acompanhamento não como um caminho de certezas do professor, mas uma trajetória de entendimento, troca de ideias por ambos os elementos da ação educativa.

Tradicionalmente a avaliação tem restringido à correção de tarefas diárias dos alunos e registros dos resultados. Dessa forma, a concepção reducionista, autoritária e sentenciava estão cada vez mais presentes no processo avaliativo.

"A avaliação, nessa perspectiva, deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmo no ato próprio da avaliação" (HOFFMANN, 1998, p.42).

Os conceitos são decodificações através de escalas numéricas feitas pelos professores. Os professores se preocupam em "medir" a capacidade dos alunos através de notas, como 7, 5, por exemplo. Quando são questionados, os professores alegam que é o sistema e os órgãos oficiais que determinam essa ação avaliativa.

A medida não é nem um pouco essencial à avaliação. É apenas uma ferramenta de trabalho útil. Nomear o "dar notas" por avaliação é uma atitude simplista e ingênua.

Os professores aplicam os testes para "verificar se o aluno aprendeu" e "medir conhecimento" para ver se ele sabe ou não determinado conteúdo. Isso é totalmente equivocado, classificatório e sentencioso.

O teste é um instrumento de investigação sobre a ação de ambos os sujeitos envolvidos no processo educativo. O que se pretende com o teste é a formulação de hipóteses sobre a produção conjunta de conhecimento. "Ser educador hoje em dia implica interrogar-se sobre o significado dos erros, para poder repensar uma didática científica" (HOFFMANN, 1998, p. 59).

A avaliação é um processo investigativo, como ponto de partida para "ir além" na construção do conhecimento dos alunos.

O erro deve ser visto como algo construtivo para a criança, pois é um estágio ou um nível de desenvolvimento. Assim teremos a plena consciência de que errar é normal e de que com ele podemos retirar as melhores e os mais significativos, benefícios.

Conforme LUCKESI "O erro não é fonte de castigo, mas suporte para o crescimento" (2005 p. 58). Tendo essa visão a criança ao errar irá buscar soluções para concertar o erro e não bloquear seus conhecimentos achando que errar é um pecado ou até mesmo receber um castigo por isso. A criança precisa passar a ver o erro como um suporte para o crescimento, pois é através dele que a criança cresce e amadurece para uma nova etapa a ser enfrentada.

A partir do erro, na prática escolar, desenvolve-se e reforça-se no educando uma compreensão culposa da vida, pois, além de ser castigado por outros, muitas vezes ele sofre ainda a autopunição. Ao ser reiteradamente lembrado da culpa, o educando não apenas sofre o castigo imposto de fora, mas também aprende mecanismos de autopunição, por supostos erros que atribui a si mesmo (LUCKESI, 2005, p.51).

Nessa prática docente, os alunos perdem o gosto por estudar, pois a prova deixa de ser o grande instrumento da aprendizagem, e passa a ser um instrumento de castigo. Contudo cabe ao professor modificar essa postura de avaliação, fazendo com que os alunos tenham prazer em estudar para as provas.

Os erros constantes demonstram a "lógica" com que a criança está lidando naquele momento e são indicadores do campo de ação do professor. Enquanto ela não superar ou adequar sua hipótese, não adianta insistir na correção repetitiva, que acabará criando dúvidas (uma vez que ela não compreende, ainda, a explicação), e conseqüentemente uma atitude retraída diante do texto.

Cada hipótese dos níveis de aprendizagem apresenta uma pequena série de erros padrão que são resolvidos quando a criança se coloca novas possibilidades. Por exemplo: muitas palavras sofrem, além da influência regional, "vícios" da fala que a criança procura transcrever com exatidão, como falá (falar), bolu (bolo), pexi (peixe), etc. e tais "erros" só serão sanados quando a criança puder diferenciar a língua escrita da oral.

Outro exemplo: quando a criança, ao escrever, emenda palavras ou separa letras de uma mesma palavra (hipersegmentação e hipossegmentação), ela demonstra ter compreendido que a escrita é a representação da fala e do mesmo modo que não separamos todas as palavras quando falamos, ela procura representar a segmentação tal qual ela acontece na fala, transferindo isso para a escrita. Com o tempo, a própria criança sente que precisa escrever de maneira que todos entendam (de acordo com a norma culta padrão) neste momento, ela intensifica a compreensão de que a escrita tem um valor social muito importante: a comunicação.

A partir do momento em que o aluno se torna alfabético, é oportuno fazer um trabalho ortográfico e sintático. Sabemos muito bem que as regras de ortografia são muitas e não é fácil para as crianças assimilá-las até mesmo nós, adultos ortográficos, sentimos a necessidade de recorrer ao dicionário em várias ocasiões. Sabemos também que as palavras com as quais a criança tem maior aproximação, ou mais familiaridade, são assimiladas com mais facilidade.

## **AVALIANDO OS CONHECIMENTOS, SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA**

Para construirmos uma proposta de avaliação que busque investigar quais conhecimentos as crianças possuem sobre o sistema de escrita alfabética, de modo a podermos redimensionar a prática, para que avancem, é importante considerar alguns aspectos, tais como: Qual a intencionalidade dessa avaliação? Para quem e o que avaliamos? Como avaliar os saberes construídos e em construção? Quais encaminhamentos serão dados durante e após o processo avaliativo? Quais aspectos da prática docente precisam ser redimensionados com base na avaliação feita? Quando ao ciclo de alfabetização, temos urgência em identificar o que já sabem as crianças, sobre a leitura e a escrita, ou seja, ao iniciarmos o ano letivo, precisamos compreender os aprendizados já construídos.

Conhecer o perfil da criança é essencial, para que progrida na sua aprendizagem sobre a escrita alfabética, devendo esse perfil vir a nortear os conteúdos e atividades que precisam ser priorizados na prática de alfabetização. As atividades avaliativas precisam: buscar, detectar, dentre outros aspectos. Se a criança já conhece as letras: se a identifica e as usa no registro das palavras; se ao escrever palavras, já faz alguma correspondência entre letras e sons, enfim, precisamos perceber o que já sabem sobre o sistema de escrita alfabética.

Morais (2012) nos alerta que precisamos avaliar os conhecimentos do tipo conceitual, que envolvem a compreensão de que a escrita relaciona-se com a pauta sonora da palavra, e não com o seu significado, e de que as palavras são formadas por unidades menores que são as sílabas e que essas envolvem unidades ainda menores que são os fonemas. Além disso, é preciso saber que, para escrever infinitas palavras, nos utilizamos de um conjunto de letras correspondentes ao nosso alfabeto. Enfim, como apontado no início do texto, é preciso saber se os alunos já desenvolveram as capacidades de:

- reconhecer e nomear as letras do alfabeto;
- diferenciar letras de números e outros símbolos;
- conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros;
- compreender que palavras diferentes compartilham certas letras;
- perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras;
- segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho;
- identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas;
- reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições;
- perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas;
- ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.

Para avaliar tais conhecimentos, podemos, em nossa prática cotidiana de alfabetização, usar diferentes atividades, tais como: bingo de letras e palavras, formação de palavras com o alfabeto móvel, escrita espontânea de palavras, identificação de palavras que rimam ou que começam com o mesmo som, completar palavras com letras ou sílabas, cruzadinhas etc.

A realização de atividades que envolvem a escrita espontânea de palavras é fundamental, pois por meio dela podemos perceber, por exemplo, se as crianças usam letras, se há variação no repertório de letras, se há correspondência entre as letras e a pauta sonora das palavras, se há marcação de sílabas completas e de diferentes estruturas etc.

Para isso, é importante que, ao longo do ano, realizamos uma atividade de escrita de palavras (com ou sem apoio de figuras) que envolva uma seleção cuidadosa do repertório de palavras a serem escritas, de modo a se contemplar palavras com diferentes quantidades de sílabas e com variação das estruturas silábicas. Além disso, precisamos estar atentos ao fato de serem parte do relatório das crianças, a fim de evitar palavras escritas por memorização. Se realizarmos um ditado, não precisamos artificializar a pronúncia, BÓ-NE-CÁ. É importante ditar a palavra normalmente e repetir uma ou duas vezes, caso necessário.

Durante o processo avaliativo, devemos sondar, ainda, as correspondências som-grafia já dominadas, buscando identificar onde estão as maiores dificuldades dos alunos, ao lerem ou escreverem determinadas palavras. Podemos assim, fazer um quadro de acompanhamento, que deve ser estruturado pelo docente, de acordo com as relações som-grafia a que pretende dar ênfase. O acompanhamento nos permite uma percepção ampla do aluno ao longo do ano, deixando bastante clara a evolução e as principais dificuldades existentes.

É necessário salientar que as regularidades diretas são introduzidas mais cedo, pois durante o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, as crianças, ao estabelecerem relações grafofônicas, já começam a dominar essas relações, visto que estas apresentam uma relação direta entre a letra e o som.

Enfim, assim como o domínio do sistema de escrita alfabética, também o domínio de conhecimentos ortográficos pode ser avaliado no ciclo de alfabetização. Avaliação do sistema de escrita e da ortografia nos possibilita rever planos e traçar metas, de acordo com a realidade da turma.

A seguir apresentarei algumas sugestões de atividades de leitura e escrita de palavras que podem ser utilizadas para avaliar os conhecimentos dos alunos sobre o sistema de escrita alfabética e indicar quais os direitos de aprendizagem já foram apropriados e consolidados por cada aluno e quais devem ser o foco das intervenções pedagógicas sistemáticas a serem planejadas e realizadas.

## INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE PALAVRAS

**1. Escreva o nome de cada figura nas linhas abaixo:**



.....

2. Marque um X no quadrinho onde está escrito o nome de cada figura.



- A  RATO
- B  MATO
- C  DADO
- D  PATO



- A  VELHA
- B  VALA
- C  VELA
- D  VILA



- A  SINO
- B  SINAL
- C  CINCO
- D  CIRCO



- A  CANELA
- B  JANELA
- C  PANELA
- D  JANEIRO



- A  BATATA
- B  BARATA
- C  BANANA
- D  BALEIA



- A  PRAÇA
- B  BROTO
- C  BRAÇO
- D  PRATO



- A  EMPADA
- B  ENXADA
- C  ESPADA
- D  ESCADA



- A  BICHARADA
- B  BINÓCULOS
- C  BISCOITO
- D  BICICLETA



- A  CHAVEIRO
- B  CHUVEIRO
- C  CHUTEIRA
- D  CHALEIRA



- A  GUITARRA
- B  GUINDASTE
- C  GIRAFA
- D  GINÁSTICA

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões aqui apresentadas nos mostram a importância da avaliação no processo de alfabetização, focando diferentes eixos do ensino da língua. Desse modo, oportunizar na prática docente momentos em que diferentes aspectos sejam avaliados é fundamental. Para isso, o professor pode utilizar diferentes instrumentos que possam identificar os conhecimentos e habilidades já alcançadas pelos estudantes e o que eles ainda precisam dominar, bem como, as dificuldades encontradas nesse percurso, lembrando sempre de considerar as especificidades de cada criança, garantindo assim, a progressão entre os anos do ciclo de alfabetização.

Evidente que nem sempre é possível avaliar ao mesmo tempo todas as habilidades, entretanto é importante que o professor planeje e garanta momentos para diagnosticar os estudantes e diante de tais informações, redimensione sua prática, buscando a progressão das aprendizagens.

No processo de alfabetização é muito importante ter clareza quanto aos conhecimentos subjacentes a cada ano. Sabendo o que devemos ensinar em cada etapa da escolarização, fica mais fácil saber que ações devem ser desenvolvidas para que essa aprendizagem seja possível. É preciso também ter clareza no que se vai avaliar em cada atividade e para que se está avaliando.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COELHO, Silvia M. G. **Alfabetização em Questão**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio - uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 23ª Edição, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 16ª Edição, 2005.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. S. Paulo: Melhoramentos, 2012.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 6ª Edição, 2005.

## ARTETERAPIA NA PREPARAÇÃO PARA O TRAÇADO DAS LETRAS



**Rosângela Rodrigues Cetto**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Arte, Gestão Escolar, Ludopedagogia, Cultura e Literatura, Educação Especial com Ênfase em Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades.



**Ana Laura Fernandes Pedrosa**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Arteterapia, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Psicomotricidade.

### RESUMO

A infância é uma etapa que está sujeita a mudanças constantes, que são essenciais para o desenvolvimento infantil. Estas mudanças abrangem diferentes áreas para que o sujeito se desenvolva plenamente. Nesta pesquisa, foi escolhida a área do desenvolvimento psicomotor, logo na primeira infância, e como isso afeta no processo de desenvolvimento da escrita e do traçado das letras. Acreditando que na Educação Infantil existe um período propício para intervenção nesta área, escolhemos aplicar atividades de Motricidade em sala de aula, e analisar o seu efeito. Participaram 16 alunos de idade entre 03 e 04 anos, que foram avaliados previamente e após a fase de intervenção (ao longo de 3 meses). Foram encontradas diferenças significativas na coordenação motora fina das crianças. Estas diferenças foram observadas ao nível da diminuição das dificuldades no movimento de pinça sinalizados pelas educadoras, e no aumento da concentração e firmeza nos dedos das crianças.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento; Movimento; Habilidade.

## INTRODUÇÃO

A Arteterapia é um procedimento que pode ser utilizado para a cura e prevenção de doenças como depressão e hipertensão, entre outras. Consiste no uso de várias formas de expressão artística com finalidade terapêutica, estimulando a criação e autonomia do paciente, e melhorias nas condições psicológicas e motoras.

Esta modalidade utiliza o “fazer” como centro do processo. O profissional disponibiliza vários materiais, como por exemplo, papel, lápis de cor, tintas, massinha, tesoura, papeis de diferentes texturas, instrumentos musicais e outros, permitindo que o indivíduo se expresse de maneira individual e autônoma.

A psicomotricidade junto a arteterapia tem o objetivo de auxiliar o sujeito a alcançar a capacidade de resolver suas dificuldades frente aos objetos do conhecimento, desenvolver sua criatividade e equilíbrio emocional.

A motricidade fina é aquela que possibilita o movimento das mãos e dos dedos. E as atividades propostas auxiliam no processo que antecede a escrita. É importante ressaltar que a escrita está vinculada à coordenação motora fina (na maneira correta de segurar o lápis). Isso mostra o quão importante é o treinamento das crianças logo na primeira infância.

Para essa pesquisa de campo, foram utilizados materiais de uso cotidiano. E foi notado que ao desenhar, pintar, recortar ou manusear pequenos objetos, a criança realiza movimentos mais precisos, delicados, e desenvolve habilidades que a acompanharão por toda a vida. Essas habilidades serão essenciais no início da alfabetização para realização correta do traçado das letras e concretização da escrita.

### **A ARTETERAPIA COMO FERRAMENTA DE EXPRESSÃO ARTÍSTICA**

De acordo com SPÍNDOLA e OLIVEIRA (2008, p. 60), “A arte é um elemento fundamental na vida das crianças e dos professores. De modo especial, através dela você poderá contar com uma imensidão de recursos no auxílio das tarefas educativas, principalmente quando se acredita nas possibilidades que o fazer artístico propicia. É possível transmitir um mesmo conteúdo artístico com diversas nuances e, com isso, permitir que a criança apresente em seu repertório um variado leque de conhecimentos, tanto no âmbito da instituição como fora dela.

De acordo com Beviláqua, Cassiano e Guimarães, 96, em seu artigo, a arte e a forma pela qual o aluno expressa-se por ela deve ser algo construído. Como todo

conhecimento, a arte deve ser internalizada no sujeito. E para aprender não basta saber reproduzir obras de arte, com cópias quase que perfeitas. Esse saber mecânico não leva à reflexão, tampouco instiga a criação e a expressão do aluno.

Parafraseando Rubem Alves, aquilo que nos dá prazer e algo não vai nos proporcionar prazer se, de alguma forma não estivermos inteirados, ligados ao objeto que queremos conhecer. Se não se relaciona com a arte, o aluno não vai poder descobrir prazer nela, tampouco aprenderá sua linguagem. O conhecimento é construído sobretudo pela relação entre o objeto e o sujeito que o explora.

A arte como expressão humana representa o pensamento e o sentimento. Assim ela é uma ferramenta que permite a quem dela se utilize, representar de forma simbólica sua percepção sobre o mundo. Não podemos negar o natural e sócio-histórico, pois ambos se completam e formam a síntese humana. Culturalmente, o aluno aprende seus costumes, tradições, regras etc. Porém, não podemos deixar de pensar a aprendizagem como processo, e que a aprendizagem escolar é mais complexa de que a aprendizagem sócio-histórica, pois na escola não é somente a arte o objeto a ser aprendido, mas outras áreas do conhecimento precisam e devem ser exploradas, ainda de cordo com os mesmos autores.

A coordenação motora é responsável pelos movimentos do corpo. Esta coordenação acompanha todas as fases de crescimento ao longo da vida do ser humano, devendo ser aprimorada nos primeiros anos de vida da criança.

Recursos lúdicos, como a utilização de jogos e brincadeiras durante o processo de ensino aprendizagem são de grande valia para a evolução motora da criança, as brincadeiras auxiliam no processo de construção de novas habilidades como o raciocínio lógico, imaginação, noção de espaço, equilíbrio e ritmo.

Ao brincar, a criança envolve-se em uma atividade psicomotora extremamente complexa, não só enriquecendo a sua organização sensorial, como estruturando a sua organização perceptiva, cognitiva e neuronal, elaborando conjuntamente sua organização motora adaptativa. (FONSECA, 2008, p.392).

A vivência com arte facilita o processo de elaboração e reflexão de seus significados. Por tradição e uso, a Arte e a criatividade têm relação com o trabalho de arteterapia. para a língua escrita é uma representação gráfica da fala. No entanto, a escrita é construída pela criança, que levanta hipóteses e não necessariamente necessitam estar relacionadas com a linguagem oral.

Fazer da arteterapia requer um trabalho do professor que contemple a expressão artística não só nas aulas de artes, mas em todas as áreas do conhecimento. Não

exclusivamente um trabalho do professor de artes, mas do arte-educador. Os benefícios da arteterapia para a aprendizagem não são garantidos pelo desenvolvimento de uma atividade ou outra, nesse sentido, deve ser construída com o aprendente.

A Arteterapia deve fazer parte do cotidiano escolar, das disciplinas do currículo, de forma interdisciplinar, como o são os temas transversais, trabalhando os diferentes contextos, a fim de que possam adicionar à prática docente o uso terapêutico e profilático de recursos criativos, seja plásticos, poéticos, musicais, expressão corporal. Nesse sentido, não se trata de lançar mão da arte pela arte, ou da arte apenas como recurso para facilitar a aprendizagem, mas, sobretudo, da arte integrada a outros recursos expressivos, numa relação de ajuda.

Do ponto de vista cognitivista, o professor deve conhecer as hipóteses de seus alunos para intervir no processo de aprendizagem. A arteterapia nesse sentido constitui um importante recurso pedagógico para trabalhar as dificuldades de aprendizagem. O diagnóstico da dificuldade é muito importante antes de iniciar um trabalho com arteterapia. Primeiro porque na escola a diversidade é grande, e cada aluno possui limitações diferentes. Segundo porque embora a arte tenha uma linguagem própria, ela pode ocorrer em diferentes níveis.

Entender a arte como componente curricular remete-nos à ideia de que, como área de conhecimento, esta deve ser explorada de forma a desenvolver nos alunos habilidades de comunicação através da expressão artística e essa forma de expressar-se traduz com uma linguagem própria da arte a forma como o sujeito interpreta o mundo à sua volta.

## **ARTETERAPIA NA PREPARAÇÃO PARA O TRAÇADO DAS LETRAS**

A função do professor é perceber aquilo que as crianças não conseguem expressar verbalmente e estimular que o façam através de outros recursos. Assim, o educador deve ter a preocupação de garantir no tempo e no espaço da sala de aula momentos de criação e expressão livre, onde se evidencie a concepção de Arte como forma de exprimir sentimentos, ideias e desejos, como cita Bonomi e Ferreira em seu artigo.

A Arte pode ser vista, em Arteterapia, como produção criativa e significativa do indivíduo, com a qual este se relaciona intimamente, sem preocupações com estereótipos ou padrões.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional. (...) O movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às Artes Visuais (BRASIL, 1998 p. 85).

Ainda de acordo com Bonomi e Ferreira, 13, arteterapia em educação gera transformações não só para os alunos envolvidos no projeto, mas também possibilita ao educador, que se dispõe a este trabalho, uma sensibilidade maior ao olhar para muitas coisas. Permite que o professor perceba, através desta nova perspectiva, as inúmeras formas expressivas e entenda o indivíduo de forma mais sensível e humana.

A partir de observações realizadas em uma escola particular, durante o Estágio, verificou-se a necessidade de trabalhar a coordenação motora fina, buscando uma forma de estimular o movimento de pinça e firmeza dos dedos, a fim de desenvolver os músculos das mãos preparando as crianças para a escrita.

Foi realizada uma pesquisa de campo, baseada na Arteterapia. As observações foram realizadas em uma turma de infantil III de um Colégio do município de Sorocaba, SP. A turma era formada por 16 alunos de idade entre 03 e 04 anos. Após as observações, foram realizadas algumas intervenções pedagógicas, como alinhavo, transporte de pompom de uma tigela para outra com o uso do hashi, recortes de papel, e modelagem de massinha, com o intuito de trabalhar ludicamente o desenvolvimento psicomotor das crianças, e prepará-las para o início do traçado das letras. *“Testar é submeter as crianças a alguns testes ou experiências, isto é verificar o desempenho dessa criança”* (HAYDT, 2004, p.10).

Como forma de facilitar a validação dos dados coletados, as observações foram registradas numa tabela composta por algumas perguntas sobre a conduta das crianças com relação às atividades, conforme a tabela 1.

Tabela 1- Relação de atividades de intervenção motora

<b>ATIVIDADE PROPOSTA</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
CONSEGUE SEGURAR A TESOURA DE MANEIRA CORRETA		
CONSEGUE RASGAR PAPEIS DE DIFERENTES TEXTURAS		

FAZ BOLINHAS E MINHOCAS COM A MASSINHA		
TEM FIRMEZA AO SEGURAR O HASHI		
MANTEM O POMPOM EQUILIBRADO/PRESO NO HASHI		

Fonte: Acervo da pesquisadora

Após os dados coletados, foram realizadas minuciosas pesquisas e elaboradas atividades diferenciadas que pudessem contribuir para a melhoria e avanço dessas habilidades. No início do processo foi observado que a maioria das crianças seguravam os objetos pela parte superior, dificultando o manuseio e precisão do traço, conforme as imagens 1 e 2.

Imagem 1 – Criança pintando com canetinha hidrocor



Fonte: Acervo da pesquisadora

Imagem 2 – Criança pintando com tinta e pincel



Fonte: Acervo da pesquisadora

A partir dessas observações foram inseridas no cotidiano das crianças, atividades para aprimorar essas habilidades, como por exemplo: fazer bolinhas de massinha, cortar as massinhas com tesoura e transportar pompoms de um recipiente para as forminhas de gelo utilizando o hashi.

Imagem 3- Transporte de pompom com uso de hashi



Fonte: Acervo da pesquisadora

Imagem 4 – Transporte de pompom para forminhas de gelo



Fonte: Acervo da pesquisadora

Todas essas atividades, contribuiriam para o fortalecimento dos músculos das mãos e dedos das crianças, aprimorando a práxis fina e principalmente no aperfeiçoamento da imaginação, pois as crianças tiveram liberdade para expressar-se da melhor maneira.

Ao final do estudo (após 3 meses) pode-se notar que as crianças haviam desenvolvido todas as habilidades esperadas, houve uma melhora significativa na

maneira como seguravam os utensílios e manuseavam os objetos. As mãos ficaram mais firmes e os traços dos desenhos mais precisos, facilitando assim, o início do traçado das letras no processo de alfabetização.

Imagem 5 – Firmeza na pega do lápis



Fonte: Acervo da pesquisadora

Imagem 6 – Pega correta no giz de cera



Fonte: Acervo da pesquisadora

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho pretende elucidar o tema arteterapia sob o olhar alfabetizador, propiciando entendimento sobre o tema e está longe de estar concluído, devendo trazer apenas uma reflexão sobre o assunto.

Fazer arte possibilita a construção de uma síntese entre o real e o imaginário do aluno, estimulando sua criatividade, seu desenvolvimento cognitivo. Mas a arte pela arte não é suficiente nesse processo de construção. Por isso vimos na figura do professor um papel importante no desenvolvimento do aluno quanto ao fazer artístico.

O professor é responsável por mediar o processo de aprendizagem. Ele deve oportunizar aos alunos o contato com a arte, em suas mais variadas expressões. Como vimos, é no contato (experiência) que a aprendizagem ocorre. Então é no contato com a arte que o aluno vai desenvolver a linguagem da arte. Colocar a criança em contato com a arte é fazê-la sentir-se pertencente ao mundo.

Com este estudo, constatamos que o desenvolvimento motor é definido com as mudanças nas habilidades e em padrões de movimento que ocorrem ao longo da vida (Carvalho, 2008). A criança desenvolve suas habilidades motoras, na sua troca com o meio, conhecendo o espaço aos poucos e ampliando sua capacidade de se adaptar e aprender. Ao se iniciar um trabalho com a arte, seja no consultório, no ateliê ou na escola, deve-se levar em conta as possibilidades de trabalhos e os materiais a serem disponibilizados, é importante oferecer ao paciente e/ou aluno, meios facilitadores, um ambiente de aceitação, integração e liberdade, deixando as crianças livres para expressar sua imaginação e conseqüentemente desenvolver-se plenamente.

## REFERÊNCIAS

BEVILÁCQUA, Luís Fernando, CASSIANO, Paulo Victor, GUIMARÃES, Juliene Fernandes Foot. **Arteterapia na escola: um recurso pedagógico**. Votorantim, 2021, em [https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL01\\_NUM04.pdf](https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL01_NUM04.pdf). Acesso em 29 jul 2024.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil – conhecimento de mundo**. 17 Revista de Arteterapia da AATESP, vol. 2, n. 1, 2011. Brasília: MEC, 1998.

BONOMI, Millena Cristina, FERREIRA Luciana Haddad, **Arteterapia: a mudança do olhar em educação**. Revista de Arteterapia da AATESP, vol. 2, n. 1, 2011 em [https://www.aatesp.com.br/arquivos/revistas/Arteterapia\\_a\\_mudanca\\_do\\_olhar\\_em\\_educacao.pdf](https://www.aatesp.com.br/arquivos/revistas/Arteterapia_a_mudanca_do_olhar_em_educacao.pdf). Acesso em 28 jul 2024.

CARVALHO, Maria Margarida MJ. **A arte cura?: Recursos artísticos em psicoterapia**. Editorial Psy II, 1995.

DA FONSECA, Vitor. **Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese**. Digitaliza Conteúdo, 2019.

FONSECA, V. (2008, p.392). **Educação Física e atividade lúdica: O papel da ludicidade no desenvolvimento psicomotor**. EFDeportes.com, Revista Digital – Buenos Aires – Ano 15 – Nº 154 – Marzo de 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 28 jul. 2024.

GOUVÊA, Ruth. **Recreação**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir, 1963.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. **Compreendendo o desenvolvimento motor-: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** AMGH Editora, 2013.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem.** 6ª edição. São Paulo; Ática, 2004, 159 p.

SPÍNDOLA, Arilma Maria de Almeida; OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **Linguagens na Educação Infantil IV. Arte na Educação Infantil.** Cuiabá: Edufmt, 2008.

## LIBRAS NO CONTEXTO ESCOLAR



**Andréia Aparecida Buffolo**

Formada em Pedagogia e em Matemática, com Pós-graduação em Cálculo no ensino fundamental, Gestão Escolar, Alfabetização e Letramento; Atendimento Educacional Especializado; Educação Não Violenta; Educação Ambiental; Gestão Escolar e Práticas em Sala de Aula em Educação Infantil.



**Raquel Puccetti Rodrigues**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, Literatura Brasileira, Educação Física e Nutrição Esportiva.

### RESUMO

Esta pesquisa aborda a inclusão do aluno surdo na prática pedagógica. Os objetivos específicos são identificar as dificuldades encontradas pelos alunos surdos e pelos professores na sua atuação. Quais os mecanismos que eles desenvolvem no sentido de vencer estas dificuldades e compreender a importância do aluno surdo estar em contato com outros surdos e ouvintes para o desenvolvimento social. Conclui-se que o papel do intérprete é relevante no contexto educacional inclusivo, que esse profissional participa diretamente do avanço dos alunos surdos no processo de Ensino Aprendizagem. A educação inclusiva envolve uma proposta de percepção política em que todo e qualquer cidadão devem estar engajados em prol de uma ação educativa que fortaleça vínculos entre todas as pessoas, independente de religião, raça ou gênero. Pensando em ações que reduzam a discriminação, assim como a exclusão e que os acolha em todos os espaços sociais. Portanto, pensar em inclusão significa colocar em prática ações pedagógicas que garantam a participação de todos no ensino e aprendizagem. Diante desta perspectiva, a surdez sempre foi motivo de preconceito e discriminação. As pessoas entendiam que o indivíduo surdo não deveria ser alfabetizado, era considerado incapaz, sem direito algum, sem condição de estabelecer qualquer tipo de comunicação. Com o surgimento da Língua de Sinais muitas mudanças aconteceram. A pessoa surda ganhou um novo contexto. Uma forma de se comunicar com o outro seja ele ouvinte ou

não. Essa habilidade foi ganhando forma a partir do interesse de familiares e amigos do indivíduo surdo.

**Palavras-Chave:** Intérprete; Aluno Surdo; Inclusão Escolar, Aprendizado..

## INTRODUÇÃO

No Brasil a Língua Brasileira de Sinais recebe o nome de LIBRAS. Essa pesquisa apresenta a linguagem de sinais do ponto de vista da comunicação entre educando e educador e como fator de integração do aluno portador de necessidades especiais em sala de aula.

Pessoas com algum grau de deficiência auditiva vivem em um mundo de silêncio, onde existem somente imagens, que são paradas ou se movimentam. As linguagens de sinais trazem ao deficiente auditivo uma possibilidade de se comunicarem e expressarem seus pensamentos, permitindo que o deficiente se integre na sociedade, através de uma comunicação gesto-visual, que possui sua própria estrutura e gramática através do canal visual.

Os componentes da Língua de Sinais são compostos por elementos visuais básicos e são utilizados neste tipo de comunicação: os movimentos corporais, gestos das mãos e expressões faciais.

Sabe-se que o aluno surdo não aprende ouvindo e sim através de sinais, o que chamamos de linguagem gestual. Sendo assim, compreende-se que, a educação para pessoas surdas passa por processos, de acordo com as abordagens de Bouvet (1990), que enfatiza que o aluno surdo precisa ter um ensino bilíngue. Primeiro ele aprende a Língua de Sinais (Libras), para depois aprender a Língua Brasileira (Língua Pátria). Nenhuma criança nasce conhecendo a Língua de Sinais. Porém, essa necessidade de que precisa aprender a Língua de Sinais, deve partir da escola.

Segundo Quadros (2006, p. 15), *“a Língua de Sinais Brasileira, Língua que é o meio e o fim da interação social, cultural e científica da comunidade surda no Brasil, é uma Língua visual-espacial”*.

Muitas vezes, quem é ouvinte não faz ideia do quanto uma perda auditiva pode afetar a vida de uma pessoa. Em uma sociedade em que a competência da comunicação

oral é uma das mais valorizadas, a deficiência auditiva pode influenciar diretamente a vida pessoal e profissional dos indivíduos.

Por esse motivo, é muito importante que as pessoas ao redor dos surdos promovam a inclusão por meio das libras, para que eles possam se comunicar com qualidade, integrar ambientes sociais e se desenvolver enquanto pessoas e cidadãos. Dessa forma, fica muito mais fácil interagir, compreender informações e desenvolver as capacidades cognitivas, sociais e emocionais.

## **COMO APRENDER LIBRAS AJUDA A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA?**

Existem vários grupos de crianças que podem não ter a resposta auditiva esperada, mesmo com o uso do aparelho auditivo ou do implante coclear.

Geralmente, são pessoas que nascem com surdez muito profunda, sem um nervo auditivo ou com alguma má formação cerebral. Nesses casos, é indispensável que a língua de sinais seja adquirida pela criança surda o quanto antes. “Para essas crianças, a língua de sinais é importante, já que se trata de uma maneira de incluí-las na sociedade e no convívio com os pais. A libras, portanto, é uma forma de inclusão”, pontua um médico otorrinolaringologista.

A língua de sinais é vista por boa parte da comunidade surda como uma identidade. Desse modo, a alfabetização se dá em língua de sinais e o português é ensinado depois, como segunda língua.

A língua de sinais é fundamental na formação escolar dos alunos surdos, já que permite que a criança tenha mais oportunidades. Pois, ao contar com um intérprete em sala de aula ou com um professor que saiba libras, fica muito mais fácil para a criança assimilar as explicações.

No entanto, ensinar a língua de sinais para ouvintes é um modo de garantir a socialização e a interação da criança surda na sociedade, além de valorizar e reconhecer a cultura desse grupo.

## **COMO APRENDER LIBRAS AJUDA A CRIANÇA OUVINTE?**

Quando falamos na importância de uma criança ouvinte aprender uma segunda língua, geralmente, pensamos em um idioma oral-auditivo. Entretanto, é fundamental considerar a língua de sinais como forma de inclusão social, e não estamos falando apenas de integrar a criança surda.

Conhecer libras é um jeito de a criança ouvinte superar o preconceito que existe com as pessoas surdas. Afinal, a educação inclusiva apresenta como objetivo educar as pessoas para respeitar as diferenças e valorizar as particularidades de cada um. O ensino de libras para crianças ouvintes possibilita a interação entre os dois grupos (surdos e não surdos), o que é produtivo para ambos e estimula as habilidades cognitivas.

O ensino de libras também ajuda a criança a desenvolver as capacidades de atenção, concentração e expressão corporal. Do ponto de vista emocional, interagir com um colega surdo aumenta a sensibilidade da criança. Ela cresce sabendo libras torna-se um adulto mais consciente do seu papel na sociedade e repassa o ensinamento para seus filhos. Dessa forma, os pequenos passam a ser agente de mudança na comunidade, aumentando o poder de inclusão social.

## **O OS JOGOS PODEM AJUDAR NA INTERAÇÃO ENTRE OUVINTES E SURDOS NA ESCOLA**

A maneira como as crianças mais aprendem é utilizando o lúdico, pois proporciona uma aprendizagem quase que inconsciente. É uma forma gostosa e eficaz para as crianças assimilarem qualquer conhecimento.

Portanto, uma das maneiras de incentivar a comunicação entre ouvintes e surdos é criando atividades para que ambos os grupos possam aprender juntos. Os jogos de tabuleiro, da memória e de dominó, por exemplo, são ótimas opções. Isso porque eles incentivam a interação entre surdos e ouvintes, já que não dependem da audição para serem praticados.

O ensino de libras na educação proporciona diversos benefícios, não somente para a criança surda, como também para os ouvintes. Além de permitir a interação entre os grupos e melhorar a qualidade de vida das crianças com perda auditiva, a língua de sinais promove aprendizados múltiplos e valiosos para os não surdos.

## **POLÍTICA DE INCLUSÃO**

Inclusão é um termo usado predominantemente como sinônimo para integração de alunos com deficiência no ensino regular. A lei 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, torna obrigatório o acesso das pessoas surdas nas Instituições Federais, garantindo comunicação, informação e educação nos processos seletivos, ocorridos em todos os níveis e esferas, desde a Educação Infantil até à superior. Sendo assim, a pessoa surda passou a ganhar mais espaço e mostrar, dentro da sua limitação, suas competências e habilidades na comunicação.

No decorrer dos anos, as escolas têm buscado adequar-se a essa realidade e buscar mecanismos que viabilizem o acesso do estudante surdo ao aprendizado.

A inclusão não se refere somente a crianças com deficiência e sim a todas as crianças, jovens e adultos que sofrem qualquer tipo de exclusão educacional, seja dentro das escolas e salas de aula e quando não encontram oportunidades para participar de todas as atividades escolares e profissionais. Estudar a educação escolar de pessoas surdas nos reporta não só a questões referentes aos limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da sociedade para com elas.

As pessoas surdas enfrentam inúmeras dificuldades para participar da educação e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos surdos podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio afetivo, linguístico e político-cultural e ainda ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem.

Estudos realizados na última década do século XX e início do século XXI, por diversos autores e pesquisadores oferecem contribuições à educação de alunos com surdez na escola comum ressaltando a valorização das diferenças no convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano.

Poker (2001), afirma que as trocas simbólicas provocam a capacidade representativa desses alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambientes heterogêneos de aprendizagem. No entanto, existem posições contrárias à inclusão de alunos com surdez nas turmas comuns, em decorrência da compreensão das formas de representação da surdez como incapacidade ou das propostas pedagógicas desenvolvidas tradicionalmente para atendê-las que não consideram a diversidade linguística.

Conforme Skliar (1999) alegam que o modelo excludente da Educação Especial está sendo substituído por outro, em nome da inclusão que não respeita a identidade surda, sua cultura, sua comunidade. Estas questões geram polemicas entre muitos

estudiosos, profissionais, familiares e entre as próprias pessoas com surdez. Àqueles que defendem a cultura, a identidade e a comunidade surda apoia-se nos discursos das diferenças, alegando que elas precisam ser compreendidas nas suas especificidades, porém, pode-se cair na cilada da diferença, como refere Pierucci (1999), que em nome da diferença, pode-se também segregar.

Diante dessa situação, o importante é buscar nos confrontos promovidos na relação entre as diferenças, novos caminhos para a vida em coletividade, dentro e fora das escolas.

Conforme Dorziat (1998), o aperfeiçoamento das escolas comum em favor de todos os alunos é primordial. Esta autora observa que os professores precisam conhecer e usar a língua de sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Assim, escola comum precisa programar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez. Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos.

Se somente o uso de uma língua bastasse para aprender, as pessoas ouvintes não teriam problemas de aproveitamento escolar, já que entram, na escola com uma língua oral desenvolvida. A aquisição da língua de sinais, de fato, não é garantia de uma aprendizagem significativa, como mostrou Poker (2001), quando trabalhou com seis alunos com surdez profunda que encontravam matriculados na primeira etapa do Ensino Fundamental, com idade entre 8 anos e nove meses e 11 anos e nove meses, investigando, por meio de intervenções educacionais, as trocas simbólicas e o desenvolvimento cognitivo desses alunos.

Considerando à necessidade do desenvolvimento da capacidade representativa e linguística dos alunos com surdez, a escola deve viabilizar sua escolarização em turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro, contemplado o ensino em libras e o ensino da língua Portuguesa.

Inúmeras polêmicas têm se formado em torno da educação escolar para pessoas com surdez. A proposta de educação escolar inclusiva é um desafio, que para ser efetivada faz-se necessário considerar que os alunos surdos têm direito de acesso ao conhecimento, à acessibilidade, bem como ao Atendimento Educacional Especializado. Conforme Bueno (2002:41) é preciso ultrapassar a visão que reduz os problemas de escolarização das pessoas com surdez ao uso desta ou daquela língua, mas sim de ampliá-la para os campos sócio políticos. Desta forma, inclusão implica em celebrar a

diversidade humana e as diferenças individuais como recursos existentes nas escolas e demais instituições democráticas.

## **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. Nesta perspectiva, o Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando construir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos. (INCLUSÃO, 2008).

### **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA OS ALUNOS SURDOS**

Segundo os trabalhos de (Damázio, 2007), o trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que utilize a língua de sinais e a língua portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudos é indicado para a execução do atendimento Educacional Especializado. Nele destacam-se três momentos didático-pedagógicos:

O Momento do Atendimento Educacional Especializado em libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são

explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez. O Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ ou instrutor de libras (preferencialmente surdo), de acordo com estágio de desenvolvimento da língua de sinais em que o aluno se encontra. O Atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento da língua de sinais. E o Momento do atendimento Educacional Especializado para o ensino da língua Portuguesa, no são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da língua Portuguesa.

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado é elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em libras, professor de classe comum e professor de língua Portuguesa para pessoas com surdez. O planejamento coletivo inicia-se com a definição do conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado. Em seguida, os professores elaboram o plano de ensino, preparam os cadernos de estudos do aluno, nos quais os conteúdos são inter-relacionados.

No planejamento para as aulas em libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua. Cada termo é estudado, o que amplia e aprofunda o vocabulário.

Na sequência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em libras e em língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados.

Os alunos com surdez são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles. Focaliza-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita, viso-espacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo todos os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliações relativas ao desenvolvimento do desempenho de cada um.

## **MOMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM LIBRAS**

Este atendimento constitui um dos momentos didático-pedagógico para os alunos surdos. O atendimento ocorre diariamente, em horário contrário ao das aulas, na sala de aula comum. A organização didática desse espaço de ensino implica o uso de muitas imagens visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo, na sala de aula comum.

Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado: mural de avisos e notícias, biblioteca da sala, painéis de gravuras e fotos sobre temas de aula, roteiro de planejamento, fichas de atividades e outros.

Na escola comum, é ideal que haja professores que realizem esse atendimento, sendo que os mesmos precisam ser formados para ser professor e ter pleno domínio da Língua de Sinais. O professor em Língua de Sinais ministra aula utilizando a Língua de Sinais nas diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino como meio de comunicação e interlocução.

O planejamento do Atendimento Educacional Especializado em Libras é realizado por professores especializados, juntamente com professores de língua Portuguesa, pois o conteúdo deste trabalho é semelhante ao desenvolvido em sala de aula comum.

O Professor deve explorar o conteúdo curricular em todas as matérias, podendo também trabalhar com ilustração de fotos, usando alguns suportes didático- pedagógicos, devendo trabalhar também com maquetes com recursos específicos em Libras para alunos com surdez.

O Atendimento Educacional Especializado em libras fornece a base conceitual dessa língua e do conteúdo curricular estudado na sala de aula comum, o que favorece ao aluno com surdez compreensão desse conteúdo. Nesse atendimento há explicações das ideias essenciais dos conteúdos estudados em sala de aula comum. Os professores utilizam imagens visuais e quando o conceito é muito abstrato recorrem a outros recursos, como o teatro, por exemplo. Os recursos didáticos utilizados na sala de aula comum para a compreensão dos conteúdos curriculares são também utilizados no Atendimento Educacional Especializado em Libras.

No decorrer do Atendimento Educacional Especializado em Libras, os alunos se interessam, fazem perguntas, analisam, criticam, fazem analogias, associações diversas entre o que sabem e novos conhecimentos em estudos.

Os professores neste atendimento registram o desenvolvimento que cada aluno apresenta, além de relação de todos os conceitos estudados, organizando apresentação deles em forma de desenhos e gravuras, que ficam no caderno.

## **A CRIAÇÃO DE SINAIS PARA TERMOS CIENTÍFICOS**

A organização didática desse espaço de ensino implica o uso de muitas imagens visuais e todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado da língua de sinais. Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado e respeitar a necessidade didático-pedagógica para o ensino da língua.

Caderno de registro de Língua de Sinais: Os alunos recorrem sempre a esse caderno, como se fosse um dicionário particular. O caderno expressa sua compreensão sobre os termos representados em libras.

Os professores do Atendimento Educacional especializado de libras fazem permanentemente avaliações para verificação da aprendizagem dos alunos em relação a evolução conceitual de libras.

Em resumo, questões importantes sobre o Atendimento Educacional Especializado em libras e para o ensino de Libras:

O atendimento Educacional Especializado com uso de libras ensina e enriquece os conteúdos curriculares promovendo a aprendizagem dos alunos com surdez na turma comum.

O ambiente educacional bilíngue é importante e indispensável, já que respeita a estrutura de libras e da língua Portuguesa. Este atendimento exige uma organização metodológica e didática e especializada. O professor que ministra aulas em libras deve ser qualificado para realizar o atendimento das exigências básicas do ensino por meio de libras.

A avaliação processual do aprendizado por meio de libras é importante para que se verifique, pontualmente, a contribuição do Atendimento Educacional Especializado para o aluno com surdez na escola comum. A qualidade dos recursos visuais é primordial para facilitar a compreensão do conteúdo curricular em Libras.

O Atendimento Educacional Especializado em libras oferece ao aluno com surdez segurança e motivação para aprender, sendo, portanto, de extrema importância para a inclusão do aluno na classe comum.

A organização do ambiente de aprendizagem e as explicações do professor em libras propiciam uma compreensão das ideias complexas, contidas nos conhecimentos curriculares.

## **LEI Nº 10.436/02 – LIBRAS**

O Ministério da Educação tem se preocupado em aprovar o projeto do decreto que regulamentará Lei da Libra. De acordo com o Decreto, a Libras deve ser uma disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições de ensino público e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal (INCLUSÃO, 2005).

Segundo o Decreto, a formação de docentes para o ensino de Libras na Educação Infantil e nos anos iniciais de ensino fundamental deverá ser realizada em cursos de Pedagogia ou curso Normal Superior, em que a Libras e a Língua Portuguesa tenham constituído línguas de instituição, viabilizando a formação bilíngue.

No que se refere à formação de docentes para o ensino de Libras, nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior, ele determina que esta deva ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Além disso, fica assegurado que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas o acesso à comunicação, à informação e à educação, nos processos seletivos, nas atividades e conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a educação superior.

Define também que a formação do tradutor e intérprete de Libras deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras.

Quanto à formação do instrutor de Libras e do tradutor e intérprete de Libras, em nível médio, a proposta de Decreto define que esta formação deverá ser realizada por meio de cursos de educação profissional, extensão universitária e formação continuada promovida por instituições de educação profissional, secretarias de educação e pelas

instituições e organizações representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por meio das instituições mencionadas anteriormente.

No dia 11 de outubro é comemorado o Dia Nacional das Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais. De acordo com a lei prevista no artigo 208 da Constituição, a participação dos portadores de deficiência no sistema educacional brasileiro é outro passo para a efetiva integração do aluno. Educação e cultura são condicionantes para evitar a exclusão social. Uma das conquistas garantidas por lei é a presença de tradutores de Libras, a segunda língua oficial brasileira, nas escolas e universidades do país.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluimos que este estudo preliminar possa ter ampliado nossos horizontes no tocante ao conhecimento das questões às comunidades surdas e a necessidade da atuação do tradutor e intérprete da Língua de Sinais em nosso meio, já que a língua, além de servir como meio de comunicação, também propicia o desenvolvimento da função cognitiva. Por ser uma língua natural dos seus usuários, oferece significados e proporciona-lhes o desenvolvimento social e intelectual.

Portanto é fundamental a criação de políticas e estratégias de intervenção e qualificações de profissionais bilíngues, para isso é necessária mudança, um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que seja possível ser posta em prática, pois é na existência de pessoal cientificamente preparado, para identificar as causas e procedimentos inadequados, que reside a possibilidade de alterar a realidade da Educação Especial no Brasil. A oficialização da Libras prevê intérpretes em todos os âmbitos sociais, abrindo um leque de opções que devem ser aproveitados para dar ao surdo acesso a sua cultura, fazendo-o conhecedor de sua história e a história da humanidade.

Oportunizar aos formuladores de políticas educacionais e professores refletirem sobre seu papel na educação dos surdos. O futuro da Educação Especial no Brasil dependerá de um esforço coletivo, que levará a uma revisão na postura de políticos, pesquisadores, prestadores de serviços e famílias para que considerem trabalhar em uma meta comum que seria a de assegurar uma educação de melhor qualidade para todos os cidadãos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL, **Constituição Federal (1988)**. Rio de Janeiro: FAE, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de diretrizes Bases Nacionais da Educação Nº. 9.394/96**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998 b.

CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofia Educacionais em surdez: Oralismo, Comunicação Total e Bilingüismo**. In: *Ciência Cognitiva: Teoria Pesquisa e aplicação*, v.1, n. 2,1997 (pp. 561-588).

CARVALHO, R. E. **Integração e inclusão: do que estamos falando? Educação Especial: tendências atuais**. (Boletim: TVE),1999.

FARIA, M. C. C. S. **O direito de ser diferente em sociedade: a problemática da integração escolar**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação Especial, 1993.

FÓRUM – *Instituto Nacional de Educação dos Surdos: A Importância da Linguagem Corporal Expressiva da Libras*. vol., 11,(jan/jun.) INES: Rio de Janeiro, 2005.

GUARESI, R.; OLIVEIRA, J. S. **O Ensino da Leitura e da Escrita no Brasil: Cenário, Possibilidades e Administração do Aprendizado Atípico**. *Estudos Legislativos*, v. 9, p.83-100,2015.

INES. Instituto Nacional de Educação de Surdos **Surdez e Universo Educacional** (Anais do Congresso – set. 2005). In: *Corpo e Espaço nas Línguas de Sinais*. Rio de Janeiro: INES, 2005.

INES. Instituto Nacional de Educação de Surdos, **A Educação de Surdos no Brasil – Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. v.01, dez/07. Rio de Janeiro: INES, 2007.

LOPES, M. C. **A mediação material e sígnica no processo de integração de crianças surdas**. In: SKILIAR, C. (org). *Educação x Exclusão: abordagens sócio antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

PETERSON, John E. **Comunicando com as mãos**. São Paulo, Ed. Shekinah, 1987.

QUADROS, Ronice M. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguagem geral**. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

SKLIAR, C. **Um Olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação. 1998.

TERRA, Ernani. **Linguagem, língua e fala**. São Paulo: Scipione, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1928). **Pensamento e Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VERAS, V. **Acolhendo gestos. I Seminário de Intérprete de língua de sinais: O Intérprete na sala de aula a prática da diferença**. (palestra), Salão Vermelho da Prefeitura Municipal de Campinas: Campinas, 2002.

## A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS LEITORAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I



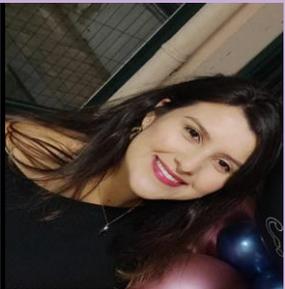
**Aline Léia Eufrásio Maciel**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento e em ABA - Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo.



**Lídia Peredo**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento.



**Caroline Pereira**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica; Alfabetização Matemática; ABA - Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo e Práticas de Alfabetização e Intervenções.

### RESUMO

Este artigo analisa a importância das práticas leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, explorando seu impacto no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Aborda as principais teorias do desenvolvimento da leitura, destacando os benefícios da leitura precoce e os desafios enfrentados na implementação dessas práticas. O estudo também apresenta exemplos de boas práticas leitoras e discute a relação dessas práticas com o contexto educacional brasileiro atual. Conclui-se que a promoção da leitura é essencial para a formação integral dos alunos, sendo necessário um esforço coletivo para garantir seu acesso e eficácia.

**Palavras-chave:** Práticas leitoras; Ensino Fundamental I; Desenvolvimento da Leitura; Leitura precoce, Contexto Educacional.

## INTRODUÇÃO

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, as práticas leitoras desempenham um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças. É nesse período que as bases para a alfabetização e a formação de hábitos de leitura são estabelecidas, impactando diretamente o desempenho acadêmico e o desenvolvimento cognitivo. As experiências leitoras não apenas contribuem para a aquisição de habilidades básicas de decodificação de texto, mas também fomentam a compreensão crítica, o enriquecimento do vocabulário, e o desenvolvimento da imaginação e da empatia.

No entanto, a ausência de práticas leitoras adequadas nos primeiros anos escolares pode gerar lacunas significativas no aprendizado, prejudicando o progresso dos alunos em fases posteriores da educação. Diversos estudos apontam que a falta de estímulo à leitura nessa etapa pode resultar em dificuldades de aprendizado e em uma menor capacidade de análise crítica dos textos. Dessa forma, garantir que as crianças tenham acesso a práticas leitoras de qualidade é essencial para promover um desenvolvimento pleno e preparar os alunos para os desafios futuros.

Este artigo tem como objetivo explorar a importância das práticas leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, destacando seus benefícios para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Além disso, busca-se discutir os principais desafios enfrentados pelas escolas e professores na implementação dessas práticas, bem como sugerir estratégias que possam ser adotadas para potencializar o ensino da leitura nessa fase crucial da educação.

## TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA, BENEFÍCIOS DA LEITURA PRECOCE E DESAFIO NAS PRÁTICAS LEITORAS

O desenvolvimento da leitura é um processo complexo que envolve uma série de habilidades cognitivas e linguísticas que as crianças precisam adquirir ao longo dos primeiros anos escolares. Diversas teorias foram propostas para explicar como essa habilidade se desenvolve, destacando-se as contribuições de autores que enfocam tanto os aspectos psicológicos quanto os sociais do aprendizado da leitura.

A teoria do desenvolvimento da leitura proposta por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985), fundamentada nos estudos de Jean Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo, é uma das mais influentes no campo da educação. Ferreiro e Teberosky argumentam que as crianças constroem o conhecimento sobre a escrita a partir de suas interações com o mundo, passando por diferentes níveis de entendimento até chegarem à compreensão convencional da leitura e escrita. Elas identificam que as crianças, mesmo antes de serem alfabetizadas, já possuem hipóteses sobre a linguagem escrita, construídas a partir de sua experiência com o ambiente letrado. Essa teoria revolucionou a forma como a alfabetização é abordada, enfatizando a importância de oferecer um ambiente rico em estímulos para que as crianças possam explorar e desenvolver suas habilidades leitoras de forma natural e significativa.

Outra abordagem significativa é a de Paulo Freire, que, embora mais conhecida por sua pedagogia crítica, também oferece contribuições relevantes para o entendimento do processo de leitura. Freire (1987) propõe que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e que o ato de ler envolve a interpretação crítica da realidade. Para Freire, o desenvolvimento da leitura deve ir além da decodificação mecânica de sinais gráficos, incorporando a compreensão do contexto social e cultural no qual o texto está inserido. Essa perspectiva amplia o conceito de leitura, englobando tanto a compreensão textual quanto a leitura crítica do mundo, essencial para a formação de cidadãos conscientes e participativos.

A leitura precoce, ou seja, o incentivo à leitura desde os primeiros anos de vida traz inúmeros benefícios para o desenvolvimento integral das crianças. Pesquisas mostram que as práticas leitoras realizadas na infância têm impactos duradouros, influenciando positivamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Entre os benefícios cognitivos, destaca-se a expansão do vocabulário e a melhoria na capacidade de compreensão de textos. Segundo Silva (2011), crianças que são expostas precocemente a livros e atividades leitoras tendem a desenvolver um vocabulário mais amplo e a habilidade de compreender textos mais complexos à medida que avançam nos estudos. Isso ocorre porque a leitura proporciona o contato com uma variedade de palavras e estruturas sintáticas que as crianças não encontram na linguagem oral cotidiana, estimulando o desenvolvimento de habilidades linguísticas mais sofisticadas.

Além disso, a leitura precoce desempenha um papel crucial no desenvolvimento da imaginação e do pensamento crítico. Lajolo (2012) afirma que a leitura de histórias permite que as crianças explorem mundos imaginários e situações que fogem à sua

realidade cotidiana, o que contribui para o desenvolvimento da criatividade e da empatia. Através das narrativas, as crianças aprendem a colocar-se no lugar dos personagens, compreendendo diferentes perspectivas e emoções, o que é fundamental para o desenvolvimento da empatia e das habilidades sociais.

No aspecto emocional, a leitura precoce fortalece o vínculo entre pais e filhos, especialmente quando a leitura é realizada em conjunto. Britto (2010) aponta que a leitura compartilhada é uma oportunidade para a construção de laços afetivos, uma vez que esse momento proporciona um espaço de interação, troca de ideias e expressões de afeto. Além disso, essa prática pode servir como um alicerce emocional para as crianças, promovendo um ambiente seguro e acolhedor que incentiva o aprendizado.

Apesar dos inúmeros benefícios associados à leitura precoce, a implementação de práticas leitoras eficazes nos anos iniciais do Ensino Fundamental enfrenta vários desafios, tanto no contexto escolar quanto familiar.

Um dos principais desafios é a falta de formação específica para os professores no que diz respeito ao incentivo à leitura. Segundo Soares (2004), muitos professores ainda carecem de uma formação adequada que os capacite a desenvolver atividades leitoras de maneira eficaz e prazerosa para as crianças. Essa lacuna na formação resulta, muitas vezes, em práticas mecânicas e pouco envolventes, que não despertam o interesse dos alunos pela leitura.

Além disso, há o desafio relacionado ao acesso aos livros e outros materiais de leitura. Cury (2013) ressalta que, em muitas escolas públicas, a falta de recursos financeiros limita a oferta de livros e a criação de ambientes leitores adequados. A ausência de bibliotecas bem equipadas e de projetos de leitura pode dificultar o desenvolvimento de hábitos leitores, especialmente em comunidades mais carentes.

Outro desafio significativo é o papel das famílias na promoção da leitura. Vários estudos indicam que o apoio familiar é fundamental para o sucesso das práticas leitoras na escola. Todavia, Leal e Lobo (2010) apontam que muitas famílias, especialmente em contextos de baixa escolaridade, não possuem o hábito da leitura e, conseqüentemente, não incentivam essa prática em casa. Essa falta de estímulo pode criar uma descontinuidade entre o ambiente escolar e o familiar, prejudicando o desenvolvimento de uma cultura leitora na criança.

Por fim, é importante destacar o desafio das novas tecnologias e a competição com outras formas de entretenimento. Soares (2018) observa que a crescente presença de dispositivos digitais, como tablets e smartphones, muitas vezes substitui o tempo que poderia ser dedicado à leitura de livros. Embora as tecnologias possam ser usadas para

promover a leitura, o uso indiscriminado desses dispositivos pode, por outro lado, reduzir o interesse das crianças por práticas leitoras tradicionais.

O desenvolvimento da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um processo que requer atenção especial, tanto no que diz respeito à formação dos professores quanto à criação de ambientes que incentivem a prática leitora. Através da compreensão das teorias do desenvolvimento da leitura, como as propostas por Ferreiro, Teberosky e Freire, é possível elaborar estratégias pedagógicas mais eficazes e adequadas às necessidades das crianças. Além disso, os benefícios da leitura precoce são vastos e variados, impactando diretamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. No entanto, os desafios para a implementação de práticas leitoras eficazes são muitos e requerem esforços conjuntos de educadores, famílias e gestores escolares para serem superados.

## **IMPACTO DAS PRÁTICAS LEITORAS, EXEMPLOS DE BOAS PRÁTICAS E A RELAÇÃO COM O CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL**

As práticas leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental desempenham um papel fundamental na formação do indivíduo, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades essenciais que ultrapassam a simples decodificação de textos. Estudos demonstram que essas práticas influenciam positivamente a trajetória acadêmica e o desenvolvimento pessoal das crianças, sendo um dos pilares para o sucesso educacional.

Segundo Martins e Silva (2015), as crianças que são expostas regularmente à leitura desde cedo apresentam maior facilidade na aprendizagem em geral, uma vez que a leitura estimula o desenvolvimento de funções cognitivas superiores, como a atenção, a memória e o raciocínio lógico. A leitura, ao demandar a compreensão e interpretação de textos, também estimula a habilidade de resolver problemas e de pensar criticamente, competências que são indispensáveis em todas as áreas do conhecimento.

As práticas leitoras têm um impacto significativo na alfabetização e no letramento das crianças. De acordo com Kleiman (1995), a leitura não deve ser vista apenas como um meio de aprender a ler, mas como uma prática social que envolve a compreensão e a produção de sentidos. Isso significa que as práticas leitoras, quando bem implementadas, ajudam as crianças a desenvolver uma relação ativa e crítica com a linguagem, preparando-as para enfrentar os desafios comunicativos e textuais que surgirão ao longo de sua vida escolar e profissional.

O impacto emocional das práticas leitoras também é notável. Lajolo (2012) argumenta que a leitura possibilita a construção de uma identidade leitora, onde a criança

passa a ver a leitura como uma fonte de prazer e conhecimento, em vez de uma obrigação escolar. Essa relação positiva com a leitura pode influenciar significativamente o desenvolvimento emocional, promovendo autoconfiança e autoestima. Além disso, a leitura de histórias que abordam temas variados permite que as crianças explorem diferentes emoções e perspectivas, contribuindo para a formação de uma visão de mundo mais empática e compreensiva.

No contexto educacional, a implementação de boas práticas leitoras é crucial para garantir que os benefícios da leitura sejam plenamente alcançados. Diversas iniciativas têm se mostrado eficazes na promoção da leitura entre os alunos dos anos iniciais, e essas práticas podem servir como referência para educadores que buscam melhorar suas abordagens.

Uma das práticas mais recomendadas é a leitura compartilhada, onde o professor lê em voz alta para os alunos, incentivando a participação ativa através de perguntas e discussões sobre o texto. Britto (2010) enfatiza que essa prática não só ajuda a desenvolver a compreensão leitora, mas também fortalece o vínculo entre o professor e os alunos, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo e estimulante. A leitura compartilhada permite que as crianças observem estratégias de leitura, como a entonação e a pausa, e entendam como essas estratégias contribuem para a compreensão do texto.

Outro exemplo eficaz é a criação de bibliotecas de classe, que tornam os livros acessíveis às crianças dentro da sala de aula. De acordo com Soares (2004), as bibliotecas de classe incentivam a autonomia dos alunos na escolha dos livros que desejam ler, promovendo o gosto pela leitura e o desenvolvimento de hábitos leitores. A proximidade com os livros e a liberdade de escolha são fatores motivacionais poderosos, que podem transformar a leitura em uma atividade prazerosa e desejada pelos alunos.

A roda de leitura é outra prática que tem mostrado resultados positivos. Nesse formato, as crianças se reúnem em círculos para ler e discutir livros juntos, compartilhando suas impressões e reflexões sobre as histórias lidas. Lobo e Leal (2010) destacam que essa prática não apenas estimula o desenvolvimento da compreensão leitora, mas também promove habilidades sociais, como a escuta ativa e o respeito às opiniões dos colegas. A roda de leitura é uma oportunidade para que as crianças expressem suas ideias e emoções em relação aos textos, o que enriquece a experiência leitora e fortalece o vínculo com o grupo.

No contexto das novas tecnologias, projetos de leitura digital têm ganhado espaço como uma forma inovadora de incentivar a leitura entre as crianças. O uso de aplicativos

e plataformas digitais que oferecem livros interativos pode atrair a atenção dos alunos e torná-los mais engajados nas práticas leitoras. Soares (2018) afirma que, quando bem utilizados, esses recursos podem complementar as práticas tradicionais de leitura, oferecendo novas formas de interação com o texto e estimulando a curiosidade e o interesse das crianças.

O contexto educacional brasileiro enfrenta desafios significativos na promoção da leitura entre os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O cenário atual é marcado por desigualdades no acesso à educação de qualidade, o que se reflete diretamente na forma como as práticas leitoras são implementadas e na eficácia dessas práticas.

De acordo com os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a qualidade da educação básica no Brasil ainda apresenta grandes disparidades regionais e sociais. Essas disparidades impactam diretamente as práticas leitoras, uma vez que escolas em áreas mais carentes frequentemente enfrentam dificuldades como a falta de materiais didáticos, bibliotecas inadequadas e um número insuficiente de professores capacitados. Silva (2011) aponta que a falta de infraestrutura e recursos pedagógicos adequados compromete a capacidade das escolas de oferecer um ambiente leitor rico e estimulante, o que é essencial para o desenvolvimento das habilidades de leitura das crianças.

Além disso, o contexto educacional atual é caracterizado por uma crescente demanda por resultados imediatos, o que pode levar à adoção de práticas pedagógicas focadas apenas na decodificação de textos, em detrimento de uma abordagem mais ampla e significativa da leitura. Freire (1987) critica essa abordagem, argumentando que a leitura deve ser vista como um ato de criação e não apenas de repetição. Ele defende uma prática pedagógica que valorize a leitura crítica e a compreensão profunda dos textos, o que exige tempo e reflexão, elementos muitas vezes negligenciados em um sistema educacional voltado para o cumprimento de metas numéricas.

Outro fator relevante no contexto educacional atual é a inserção das tecnologias digitais no ambiente escolar. Embora as tecnologias ofereçam novas possibilidades para o incentivo à leitura, elas também apresentam desafios. Soares (2018) observa que o uso excessivo de dispositivos digitais pode levar à fragmentação da atenção e à superficialidade na leitura, especialmente quando as crianças são expostas a conteúdos de forma passiva e sem mediação pedagógica. Para que as novas tecnologias cumpram seu potencial como ferramentas de incentivo à leitura, é necessário que os educadores estejam preparados para integrá-las de maneira consciente e crítica ao currículo escolar.

Diante desse cenário, é fundamental que políticas públicas sejam implementadas para garantir o acesso equitativo a materiais de leitura e a formação continuada dos professores, com foco na promoção de práticas leitoras que sejam significativas e prazerosas para as crianças. Kleiman (1995) ressalta que a formação dos professores deve incluir não apenas técnicas de ensino da leitura, mas também uma compreensão profunda dos processos cognitivos e sociais envolvidos no ato de ler, para que possam orientar os alunos de forma eficaz.

As práticas leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, influenciando não apenas sua trajetória escolar, mas também sua formação pessoal e social. Os impactos positivos da leitura são amplamente reconhecidos, e a implementação de boas práticas, como a leitura compartilhada, bibliotecas de classe e rodas de leitura, pode fazer uma diferença significativa na vida dos alunos.

No entanto, o contexto educacional brasileiro apresenta desafios consideráveis que precisam ser enfrentados para que essas práticas sejam efetivas em todas as escolas. A desigualdade de acesso a recursos e a necessidade de uma formação docente mais robusta são obstáculos que devem ser superados por meio de políticas públicas e investimentos contínuos na educação. Além disso, a integração consciente das tecnologias digitais ao ambiente escolar pode potencializar os benefícios da leitura, desde que seja feita de forma crítica e pedagógica.

O compromisso com a promoção da leitura nos anos iniciais deve ser compartilhado por todos os envolvidos na educação — professores, gestores, famílias e governo — para garantir que todas as crianças tenham a oportunidade de desenvolver plenamente suas habilidades leitoras e, com isso, se tornem cidadãos críticos, criativos e participativos na sociedade.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo buscou explorar a importância das práticas leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, destacando seu papel central no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Através da revisão das principais teorias do desenvolvimento da leitura, dos benefícios da leitura precoce e dos desafios enfrentados na implementação dessas práticas, foi possível evidenciar a profundidade e a complexidade do processo de alfabetização e letramento.

As teorias de autores como Ferreiro, Teberosky e Freire mostram que a leitura vai além da simples decodificação de símbolos, envolvendo a construção de sentidos e a interpretação crítica do mundo. Esse entendimento é fundamental para a criação de práticas pedagógicas que realmente engajem as crianças e promovam o amor pela leitura. O impacto positivo das práticas leitoras precoces é inegável, contribuindo para o enriquecimento do vocabulário, a ampliação das habilidades de compreensão e o fortalecimento da imaginação e da empatia.

No entanto, o contexto educacional brasileiro apresenta desafios significativos que precisam ser enfrentados para que essas práticas sejam acessíveis e eficazes para todas as crianças. A desigualdade no acesso a recursos educacionais, a falta de formação adequada dos professores e a inserção das novas tecnologias no ambiente escolar são questões que demandam atenção e ação conjunta por parte de educadores, gestores e formuladores de políticas públicas.

Dessa forma, é essencial que se invista na formação continuada dos professores, na ampliação do acesso a materiais de leitura e na criação de ambientes escolares que valorizem a leitura como uma prática social significativa. Somente através de um esforço coletivo será possível garantir que todas as crianças possam desenvolver plenamente suas habilidades leitoras, formando uma base sólida para seu sucesso acadêmico e para sua atuação crítica e consciente na sociedade.

Por fim, este artigo reafirma a necessidade de uma educação que valorize a leitura desde os primeiros anos escolares, reconhecendo seu poder transformador na vida dos indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A leitura, quando bem cultivada, tem o potencial de abrir portas para novos mundos e possibilidades, tornando-se uma ferramenta indispensável para a formação de cidadãos preparados para os desafios do século XXI.

## REFERÊNCIAS

- BRITTO, L. P. **Leitura compartilhada: contribuições para a formação de leitores.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1385-1403, set./dez. 2010.
- CURY, A. A. **A importância da biblioteca escolar na formação de leitores.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 54, p. 103-121, jan./mar. 2013.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1987.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2012.

LEAL, T. F.; LOBO, A. A. **Práticas de leitura no Ensino Fundamental: entre desafios e possibilidades.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 309-331, maio/ago. 2010.

MARTINS, M. H.; SILVA, C. E. **Impactos da leitura na formação integral dos alunos dos anos iniciais.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 35, p. 118-142, jan./jun. 2015.

SILVA, E. T. **A importância da leitura precoce no desenvolvimento infantil.** Cadernos de Educação, Pelotas, v. 39, p. 75-92, jul./dez. 2011.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOARES, M. **Novas tecnologias e práticas de leitura: desafios para a escola contemporânea.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 99, n. 251, p. 77/93, Jan – Mar 2018.



## O PSICOPEDAGOGO E A VISÃO SISTÊMICA

**Samaris Ibranhês da Silva**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia e em Ludopedagogia.

### RESUMO

O artigo traz algumas provocações sobre o papel do psicopedagogo nas instituições. Afinal, é preciso adquirir um olhar mais perceptivo e reflexivo sobre as especificidades do aluno ou instituição. Está presente na pauta a importância da visão transdisciplinar, que vai desvelar que o conhecimento não tem uma verdade fechada e que é preciso considerar o contexto, pois temos inúmeros olhares para a mesma situação, é preciso ser desprovido de preconceito e ser dotado de ética. Por fim, trazemos a visão sistêmica que, embora seja interdisciplinar, salientará a importância das comunicações das partes para o funcionamento do todo. Assim, a função preventiva do psicopedagogo poderá ser alcançada entendendo que a escola e a família precisam trocar informações para que o sujeito obtenha segurança e conhecimento.

**Palavras-chave:** Psicopedagogia; Transdisciplinaridade e Visão Sistêmica.

### INTRODUÇÃO

Este artigo é um convite para a reflexão da função do psicopedagogo na instituição escolar. Com a chegada dos psicopedagogos com as formações continuadas dos profissionais da educação, poderia mudar o rumo da educação escolar? Afinal, quais as competências que este profissional precisa obter para ter sucesso na cooperação no ambiente escolar para de fato potencializar a aprendizagem dos educandos?

Sendo a psicopedagogia uma área de aptidão de práticas em processos de construção, que se solidifica a cada ano, mas, os profissionais psicopedagogos têm se mostrado cada vez mais necessários, especialmente no âmbito da instituição escolar. Até porque, como os professores desempenham uma atividade complexa, levando-se em consideração que cada um dos aprendentes possuem atributos únicos e necessidades divergentes, tudo isso leva à necessidade de apoio de outros educadores, como

psicopedagogos e psicólogos escolares. Contudo, colaboração entre professores e psicopedagogos é fundamental para várias estratégias pedagógicas que atendam às necessidades individuais dos alunos, promovendo um ensino mais personalizado e eficaz. Essa parceria é essencial para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, independentemente de suas dificuldades ou diferenças individuais.

Será que a visão transdisciplinar e sistêmica realmente pode contribuir para alcançar mudanças significativas em todo o ambiente educacional incluindo a relação família/escola/aluno?

Estas são as pautas para meditarmos com embasamento em lei, artigos online pelo “Google scholar” e autores como Bossa e D’Ambrósio.

## **O QUE É A PSICOPEDAGOGIA?**

Nasceu na Europa e foi caminhando até chegar a Argentina e depois ao Brasil, é importante lembrar, que em primeiro momento foi criada com a função terapêutica, ou seja, vem para a área da saúde, com o passar do tempo obtém uma mudança em sua estrutura para realidade escolar, apesar de ainda estarmos caminhando para atingir todo o sistema escolar, percebido assim, que através das parcerias com professores que começam a ter dificuldades de entender nas instituições escolares as crianças, os jovens e também os adultos que possuem algumas dificuldades em seu processo de aprendizagem, através desta junção de escola e formação continuada de profissionais da educação, começa a desenvolver uma forma muito mais intensa e até mesmo, muito mais humanizada, levando para o lado institucional, o que acaba fundindo e promovendo a pedagogia aberta, interessante para todo mundo, no Brasil conhecemos como psicologia escolar, psicologia porque trata de questões da própria aprendizagem do indivíduo, que muitas das vezes eram chamadas de “crianças problemáticas”, que tinham dificuldades e eram colocadas em situação de negligência.

Confundida na maioria das vezes com a função de psicólogo, os psicopedagogos são aqueles profissionais que contêm a preocupação com as dificuldades de aprendizagens, ou seja, a psicopedagogia é uma ciência que atua juntamente com duas áreas, a da pedagogia e a psicologia, mas consideramos que também, ser uma área interdisciplinar.

E o que isso quer dizer?

Apesar de utilizar de recursos fundamentais da pedagogia e da psicologia, utilizamos também, os saberes da antropologia, da filosofia e da neurologia.

E por qual motivo isso acontece?

A psicopedagogia é uma ciência que busca entender os processos de aprendizagem do aprendente, em seu desenvolvimento global, analisaremos a observação de que a partir do nosso nascimento estamos em constante aprendizagem sobre a vida, aprendemos andar, aprendemos a falar, aprendemos conteúdos, aprendemos a conviver em sociedade. Quando temos algumas situações em que os processos dessa aprendizagem não acontecem como deveriam acontecer, utilizamos e buscamos entender por qual motivo isso está acontecendo, ou seja, este indivíduo não está aprendendo, então será necessário levantamos informações sobre a história desse sujeito e quais foram as experiências vivenciadas por essa pessoa.

O porquê não está conseguindo aprender?

Abre uma investigação da dificuldade apresentada, seja ela por leitura, por escrita, a de raciocínio lógico matemático, interpretação de texto e dentre outras dificuldades, neste momento acontece a intervenção dessa investigação, após avaliações concluídas, será o psicopedagogo irá trazer soluções para minimizar esse transtorno ou essa dificuldade de aprendizagem.

## **INTERVENÇÃO DO PSICOPEDAGOGO**

Vimos no capítulo anterior o que é um psicopedagogo, através do olhar que cada indivíduo começará a sua construção de aprendizagem, podemos concluir que cada pessoa utiliza de mecanismos diferentes para aprender.

Um aluno do ensino fundamental que está no ambiente escolar, são passados conteúdos diversificados, porém neste meio tempo está criança não consegue assimilar este conteúdo, ela, lê e relê textos várias vezes para compreender seu significado, assim como a leitura, conteúdos mais complexos não são compreendidos, a função do

psicopedagogo é justamente intervir nestes momentos, em descobrir o motivo que isso está acontecendo, pois todos temos capacidade de aprender, todos podemos aprender, porém cada indivíduo necessitará de um recurso para desenvolver esta aprendizagem.

Há uma incompreensão da psicopedagogia, pensando que só haverá intervenção quando a existência de uma necessidade, muitas das vezes não é o caminho correto de pensamento sobre essa área, a psicopedagogia irá contribuir neste processo de desenvolvimento, abrindo um leque de respostas para entendermos esse indivíduo, buscando alternativas de aprendizagem com qualidade e que transmita a este aprendiz, segurança em suas capacidades.

Existem duas vertentes principais na psicopedagogia, iremos conhecê-las nos próximos títulos.

## **O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL**

O projeto de lei PLC-31/2010, traz a regulamentação do exercício da atividade de psicopedagogia; e define suas atribuições no artigo 4º I- Intervenções psicopedagógicas com foco no indivíduo ou instituição de ensino, visando soluções dos problemas de aprendizagem; ainda no artigo 4-III, IV afirma que a utilização de métodos, técnicas e instrumentos psicopedagógicos tenham por finalidade a pesquisa, prevenção, avaliação e intervenção voltadas a aprendizagem.

Bossa (2011) declara que sua visão sobre a psicopedagogia mudou ao passar do tempo, ao qual, na última edição do seu livro, define que a interação entre o educando e o conhecimento vai transformar o sujeito, cujo se transfigurará em uma nova pessoa deixando o pensamento anterior e aderindo um novo conhecimento, a autora atribui à psicopedagogia a responsabilidade de propiciar os recursos para essa ação.

Sabemos que a instituição escolar será um ambiente primordialmente para atuação de um psicopedagogo, porém é existente a parte clínica, é como isso acontece? Existem as avaliações, para levantar-se análises das dificuldades apresentadas, importante falar que o papel do psicopedagogo não é diagnosticar, e sim, trazer possibilidades de desenvolver aquela dificuldade apresentada por determinado indivíduo, buscando soluções, compreendendo que a psicopedagogia é uma ciência que busca compreender os processos de desenvolvimento, por isso muitas das vezes é fundamental o trabalho em conjunto com os fonoaudiólogos, psiquiatras, neurologistas e psicólogos.

## O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO EM CLÍNICA

As clínicas entrarão na vida do paciente quando levantada a questão de sua determinada dificuldade, assim sendo, o psicopedagogo desenvolverá junto com a família ou as próprias queixas do indivíduo, uma investigação inicial chamada anamnese psicopedagógica, sendo esta a ferramenta essencial para o levantamento de hipóteses no atendimento com os aprendentes.

Como essa anamnese será construída?

Consiste em uma entrevista realizada pelo psicopedagogo, com o objetivo de coletar informações relevantes sobre o histórico do indivíduo. Podemos organizar em primeiro momento a abordagem com as seguintes informações:

- Dados de Identificação: nome, data de nascimento, naturalidade, escola, série/ano e turno;
- Informações sobre os responsáveis (pais, mães ou outros);
- Motivo da Avaliação: qual é o motivo específico que levou à avaliação psicopedagógica?
- História Familiar: composição da família na época da concepção;
- Atualmente, informações sobre pais, irmãos, religião e vida social da família;
- Gestação e Nascimento: planejamento da gravidez, experiência da mãe durante a gestação, saúde da mãe e estado emocional, pré-natal, possíveis tratamentos, tipo de parto e observações sobre o bebê ao nascer;
- Alimentação: se foi amamentado, problemas relacionados à alimentação, alimentação atual;
- Saúde: vacinação atualizada, doenças na infância, outras questões de saúde, como, febre alta, convulsões, cirurgias, alergias, problemas de audição, visão, tratamentos ou uso contínuo de medicamentos;
- Desenvolvimento: idade em que andou, idade em que começou a falar, observações sobre o desenvolvimento motor e eventuais dificuldades na fala.

Embora sua atuação seja frequentemente associada às soluções de dificuldades escolares em crianças e adolescentes, há alguns equívocos a serem esclarecidos, o psicopedagogo como já tratamos anteriormente, o público-alvo para essa área será divergente, tanto adulto, que também pode buscar o consultório do psicopedagogo clínico, assim auxiliando sua melhora no desempenho acadêmico ou no trabalho, para corrigir lacunas da escolarização inicial, superando dificuldades de aprendizagem.

Até mesmo idosos podem se beneficiar das mediações psicopedagógicas, preservando sua autonomia e capacidade de realizar atividades cotidianas que para eles transformaram em complexas.

## TRANSDISCIPLINARIDADE

D'Ambrosio (2011 pág. 7) explica a metáfora das “Gaiolas Epistemológicas” que mostra que os conhecimentos são compartimentados em gaiolas e se fundamentam em critérios verdades e métodos específicos; os estudiosos são os pássaros que não transcendem as limitações da gaiola. O autor tem a convicção que a multidisciplinaridade e interdisciplinaridade transformam a gaiola num “viveiro” ou uma gaiola maior. Uma visão que agrada ao autor é a transdisciplinaridade, cujo indivíduo terá consciência do outro e da sua participação na realidade social, natural, planetária e cósmica.

O princípio essencial da transdisciplinaridade: reconhecer as dimensões sensorial + mística + emocional + intuitiva + racional do conhecimento e a integridade da mente + corpo + cosmos, dando suporte a um comportamento subordinado à ética maior de respeito, solidariedade e cooperação. (D'AMBROSIO, 2011, p.12).

As contribuições da transdisciplinaridade são essenciais para os psicopedagogos. É fundamental que o psicopedagogo entenda que as dificuldades de aprendizagem não ocorrem por causa da fragmentação de conteúdo, mas envolve um conjunto de fatores da interação com o meio (família, escola, religião...), portanto, como ter a sensibilidade para a visão englobada que as informações sejam de fato ouvidas e filtradas para fazer prevenção do fracasso escolar?

## VISÃO SISTÊMICA

A Teoria geral de sistemas Bertalanffy (1976) definiu como a ciência geral de totalidade; segundo Capra (1999) o pensamento sistêmico é a interrelação entre várias partes que ao interagirem criam uma totalidade, ou seja, nós temos um sujeito que faz

parte de uma família (sistema) que está inserido na escola (sistema) que também faz parte de uma comunidade (suprassistema). O sujeito interage em todos os sistemas e carrega informações movimentando o suprassistema. Essa abordagem busca compreender que mesmo o sistema complexo, ele, pode ser interconectado e interdependente. Nessa perspectiva, todos os elementos envolvidos no processo educacional estão interligados e influenciam uns aos outros, formando um todo interligado. Esse processo será uma mudança de paradigma, na qual o foco deixa de ser apenas o indivíduo e passa a ser o sistema como um todo. Capra (1999) em seu livro teia da vida diz que os sistemas vivos (composto por organismos vivos) são redes e que a teia da vida são as interações entre as redes, trazendo e reformulando resultados. Mas para que essa troca de informações seja eficaz os sistemas precisarem estar aberto.

Bertalanffy (1976) traz também a contribuição para o que ele chama de sistema aberto que influencia e é influenciado e os sistemas fechados que não se permitem influenciar pelo meio externo.

CHAVENATO (2009) apontou algumas características do sistema aberto:

- Entrada: a matéria-prima que recebe do ambiente externo
- Processamento: Após receber a matéria-prima será analisado o produto.
- Saída: depois do processamento acontece a saída que pode ser ações e produtos
- Retroação: É o feedback que permite a manutenção do processo gerando o ciclo (movimento).

Cabe à escola saber o momento de ser um sistema aberto e fechado, pois há necessidades de receber informações sobre o contexto do aluno e sobre suas convicções, mas haverá momentos que a visão negativa do meio externo do aluno não deverá influenciar na jornada dele pela aprendizagem.

A psicóloga escolar Andrada cita em sua pesquisa de campo que as comunicações entre os sistemas deixam lacunas e dificultam o desenvolvimento do indivíduo.

A teoria sistêmica, em sua riqueza epistemológica, considera o sintoma de diversos ângulos. Para o sintoma é problema na comunicação, ou seja, uma comunicação disfuncional (generalista, incompleta, desconexa) poderá gerar sintomas no indivíduo. (SATIR, 1980 apud ANDRADA 2003 p.173).

Sabe-se que o psicopedagogo precisa fazer a prevenção, mas como realizá-la? Bossa traz uma importante contribuição de como agir na prevenção, de como o aluno, precisa se sentir ao interagir no ambiente educacional.

Como prevenção, deve detectar perturbações na aprendizagem, participar ativamente do grupo educativo e desempenhar orientação individual e em grupo, fazendo com que a criança encare a escola de hoje, ampliando sua personalidade, favorecendo iniciativas pessoais, respeitando interesses e sugerindo atividades. (BOSSA 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se que ao pouco o psicopedagogo conquista seu espaço na sociedade e precisa empoderar-se do seu papel para realizar as funções que a lei exige, porém, vem sendo consolidado como uma área essencial no contexto educacional. Os psicopedagogos desempenham um papel crucial ao identificar e intervir nas dificuldades de aprendizagem dos alunos, promovendo um ambiente mais inclusivo e eficaz para o desenvolvimento educacional. Embora a sua finalidade seja a aprendizagem com métodos, intervenções, prevenções, técnicas e instrumentos psicopedagógico, ele precisa sair da sua gaiola e desenvolver um olhar transdisciplinar.

A visão sistêmica considerada a ciência da totalidade ajuda a pensar o alunado de maneira integral, que faz parte e interage com outros sistemas. A escola precisa saber a hora de ser um sistema aberto e os momentos certos para fechar, assim não ignorará informações para ajudar no processo de ensino-aprendizagem, mas também não se deixará influenciar por opiniões negativas sobre o alunado ou suas condições.

Pode-se refletir que a lacuna deixada pela comunicação ineficaz entre as partes prejudica o sujeito na sua jornada pelo conhecimento, o psicopedagogo precisa ser uma ferramenta para auxiliar esta comunicação e fazer intervenções quando achar necessário, sempre lembrando da individualidade do aluno apesar deste estar inserido em vários sistemas.

## REFERÊNCIAS

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. **Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. Psicologia Escolar e Educacional**, 2003 Volume 7 Número 2 171-178. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/jJ7c7RmxBD8qf6QqZjCKZjL/?format=pdf&lang=PT>. Acesso em: 17 jun 2024.

BERTALANFFY, Ludwig.Von. **Teoria geral dos sistemas: fundamentos, desenvolvimento e aplicações**; Tradução de Francisco M. Guimarães. 5ed.- Petrópolis-RJ: Vozes. 2010.

BOSSA, Nadia Aparecida. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática/ Nadia A. Bossa. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

BRASIL, Câmara dos deputados. **Projeto de lei PLC 31/2010**.Regulamentação do exercício da atividade de psicopedagogia. Disponível em: <https://legis.senaleg.br/sdleggetter/documento?>. Acesso em 18 jul. 2024.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Tradução de Newton Roberval Eicheberg-Ed. Cultrix, 1999.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**-O capital Humano das organizações. Ed campus. São Paulo, 2009.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **A Transdisciplinaridade com uma resposta à sustentabilidade**. DOI 10.5216/teri.v1i1.14393 – **Revista Terceiro Incluído**. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/teri.v1i1.14393>. Acesso em 20 jul. 2024.

## A ESCUTA COMO INSTRUMENTO REFLEXIVO PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



**Thaís Luize Caldana Custódio de Oliveira**

Formada em Pedagogia e em Educação Física, com Pós-graduação em Alfabetização e em Atendimento educacional especializado - AEE..



**Renata Corrêa Fidêncio Ferreira**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Inteligência emocional no ambiente escolar e Educação Infantil: Abordagem Reggio Emilia.



**Tatiane da Cruz Martins Costa**

Formada e em Pedagogia, com Pós-graduação em Arte Educação, Ensino lúdico e Transtorno do Espectro Autista.

### RESUMO

Este artigo não tem o objetivo de esgotar o assunto relacionado à escuta como instrumento reflexivo para as práticas escolares, nem tampouco busca limitar as ações que são articuladas e cuidadosamente planejadas para os espaços de educação infantil e que acontecem por meio da atuação dos professores. Entretanto, visa instigar e possibilitar reflexões que movam ações para o planejamento das práticas e propostas que acontecem no cotidiano das instituições. Sendo assim, inicia-se uma discussão que deve buscar a reverberação das vozes infantis em defesa da cultura da infância, por meio da valorização da identidade individual e coletiva. Portanto, acredita-se que as crianças devem ser escutadas e respeitadas em suas complexidades e sutilezas, levando em consideração os saberes que cada uma delas traz consigo, sem abrir mão da valorização

de sua potência criativa, cognitiva e cultural. Por isso, a atuação do professor assume um papel de observador, de alguém que está sempre pronto para escutar e narrar os fatos episódicos do desenvolvimento da criança. E assim, novos caminhos são criados, e ancorados às práticas reflexivas, embasam decisões que agregam ao planejamento e promovem a construção e a ampliação de saberes das crianças que vão acontecendo em meio às rotinas, nos espaços escolares, numa vida comum, nas interações e brincadeiras.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Criança; Brincar; Escuta; Observação.

## **JUSTIFICATIVA**

Diante da busca crescente por novas práticas, estratégias e abordagens para compor a ação pedagógica, é necessário o acolhimento das crianças quanto as diversidades e especificidades próprias da infância, do sujeito que está adentrando ao mundo e por isso está conhecendo, experimentando, expressando e aprendendo a se comunicar e para isso utiliza maneiras próprias de propor, argumentar e interpelar o mundo.

Por isso, não basta apenas conhecer as normativas que direcionam e orientam o cuidado e atendimento à criança, torna-se de extrema importância o reconhecimento de seu papel na sociedade atual, seus direitos, os contextos de vida, culturas e tudo que estiver relacionado à criança. E é por isso que, reconhecendo que o brincar está diretamente ligado à atuação da criança no mundo, é por meio de ricas possibilidades de brincar e explorar que o professor atua na educação infantil.

## **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, atende as crianças de 0 a 5 anos de idade. Nela são propostas experiências que contemplam as interações e brincadeiras, por meio do trabalho pedagógico e está atrelado ao cuidar e educar, é promovido e articulado com base no currículo, que de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil – DCNEI, estabelece que:

O currículo da Educação Infantil “é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de

relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. “ (BRASIL, 2009).

Sendo assim, o currículo é visto como documento orientador das práticas pedagógicas, que nesta etapa busca oportunizar, ampliar e construir novos conhecimentos, utilizando-se das circunstâncias do dia a dia que emergem dos interesses e atuam como geradores de saberes que promovem a ampliação do referencial cultural. Desta forma, o currículo na educação está vinculado à vida cotidiana e acontece em meio às interações.

## A CRIANÇA

Compreendendo o objetivo e a atuação do currículo na educação infantil, é necessário definir a imagem da criança que vai inspirar o trabalho nas escolas da infância. Por isso, segundo Rinaldi (2024, p.86) “A imagem da criança é, portanto, determinante na definição de identidade social e ética do sujeito, dos seus direitos e dos contextos educativos preparados para ela. ”.

Tendo a criança como o sujeito do processo, a base e centralidade das intenções pedagógicas, ela deve ser reconhecida em sua integralidade, respeitadas em todos os aspectos que estão relacionados a sua identidade e vivências. Por meio do conjunto de práticas que estejam vinculadas às experiências e saberes, busca-se a promoção do desenvolvimento integral da criança como proposto pela DCNEI, que afirma:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (BRASIL, 2009)

Portanto, faz parte do ser criança habitar em um mundo imagético, em um território constituído de brincadeiras e cenários modificáveis que acolhem ao faz de conta e as investigações que emergem da curiosidade infantil e auxiliam no desenvolvimento da criança.

Sendo assim, falar de criança e da cultura da infância para Hoyuelos (2019, p. 157) “ implica reconhecer que as crianças têm sua forma ética, estética e poética de ver o

mundo, de construir suas hipóteses, teorias e metáforas que dão sentido ao seu viver e existir”. Isto é, necessita-se que haja o reconhecimento e a valorização da maneira de enxergar o mundo, com a sensibilidade de quem está adentrando a ele e posiciona-se como questionador, com olhares incertos e cheios de curiosidade.

## **O BRINCAR**

Sabe-se que o brincar é uma das linguagens que as crianças utilizam para compreender, participar e interagir com o mundo. Sendo assim, brincar é a principal das linguagens, é o acontecimento principal do dia, é onde se vive experiências variadas que possibilitam o conhecimento de si e do outro. Ao brincar a criança ocupa um papel em uma situação imaginária e ali negocia regras de convivência e de conteúdos temáticos. Portanto, não se trata unicamente de diversão ou mero entretenimento, o brincar amplia as oportunidades para o desenvolvimento de potencialidades e ocupa um rico papel nas interações. Diante disso, de acordo com Kishimoto :

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p. 1)

Por isso, é possível dar voz às crianças quando acolhemos as suas inquietações, valorizando-as como capazes e potentes de construir a imagem de si e de se expressarem por meio das linguagens que podem ser observadas através do brincar. Sendo assim, dado o valor que a brincadeira ocupa na vida da criança, tanto as brincadeiras individuais quanto as coletivas, são aspectos que devem fazer parte do planejamento das propostas e práticas pedagógicas, conforme apontam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, presente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2018)

Por isso, a respeito das brincadeiras “espontâneas”, Hoyuelos (2019, p. 169) afirma que “as crianças constroem vínculos que se aprofundam na gênese das interações humanas. São formas lúdicas que nos surpreendem por sua originalidade e pela forma de habitar o mundo – às vezes – esquecido pelas pessoas adultas. ”

## **A ESCUTA DAS DIFERENTES LINGUAGENS DA INFÂNCIA**

Reconhecendo que é na brincadeira que as crianças comunicam seus pensamentos e saberes, buscando dar voz às inquietações da infância, o professor cria condições para sustentar as investigações que emergem e para isso, utiliza-se da observação das ações infantis, para pesquisar e atua sobre articulando propostas que por meio do planejamento dos espaços e materiais potentes, favorecerão na ampliação dos repertórios de aprendizagem.

Por isso, quando refletimos sobre a escuta, logo nos remetemos às práticas iniciadas em Reggio Emilia, onde essa abordagem ficou conhecida como a “Pedagogia da escuta”, e ganhou repercussão pelo trabalho coordenado pelo pedagogo Lóris Malaguzzi, que pensando na criança como protagonista, defendia que a escola deve ser um lugar das perguntas e não de respostas prontas. Portanto, um espaço que valoriza o processo, sustentando as nas investigações e descobertas, valorizando a participação ativa das crianças.

Portanto, em sua linha pedagógica, Malaguzzi defendia premissas que tinham o objetivo de posicionar a criança como autônoma e reposicionar o educador como observador participativo que documenta as práticas e ações para que possa refletir e reorganizar contextos que promovam as investigações. Essa abordagem é também conhecida como “Pedagogia das relações”, pois acredita-se que na escola o espaço deve promover as trocas, onde o professor e a criança são sujeitos ativos da aprendizagem, que por meio das interações participativas dividem interesses em comum.

Desta forma, reconhecer as múltiplas linguagens da criança pressupõe que elas sejam reconhecidas na sua individualidade e respeitadas quanto ao seu contexto de vida. Para isso, é necessário a descentralização do adulto, a compreensão de que seu papel é o de dividir o objetivo, assumindo a posição de companheiro de jornada, permitindo estar atento à criança, acolhendo à novidade de cada uma e considerando-a como alguém que está chegando ao mundo e traz seu mundo junto de si.

De fato, por meio da observação e da escuta, é possível compreender que as temporalidades acontecem em meio as subjetividades de cada criança. Refletindo sobre a dialogicidade das ações de escuta, vislumbrando o caráter relacional das interações em Reggio, segundo Rinaldi (2024, p. 116), entende-se que:

[...] escuta é metáfora de disponibilidade, de sensibilidade para escutar e ser escutado com todos os sentidos. É uma palavra que não pede para ser dirigida somente à criança, mas também ao outro; escuta significa principalmente conceder a si mesmo e ao outro o tempo para escuta. Por trás de cada escuta existe um desejo, uma emoção, um acolhimento das diferenças, dos valores e dos pontos de vista.

De certo, o exercício da escuta chega por meio da relação, da troca, da sensibilidade e interações. Portanto, através do brincar as crianças comunicam suas intencionalidades e propósitos e possibilita refletir sobre o papel do professor nos espaços escolares, que não deveria ser do único que merece ser ouvido, como quem se posiciona como o único detentor dos saberes e conhecimentos. A mudança de postura torna-se necessária e demanda que o professor decida reconhecer-se como quem precisa estar em constante aprendizado. Segundo Crepaldi (2023, p. 221):

[...] a transformação do pedagogo que conduz para o pedagogo que escuta só é possível quando ele se deixa conduzir pelo que as crianças dizem e passa a ouvir as inquietações que acontecem, conseguindo perceber que as linguagens são muitas.  
[...]

Desta forma, o professor assume o seu papel de organizador das jornadas pedagógicas, propondo ambientes e materiais que favorecem a aprendizagem, que desafiem as crianças para a exploração, a investigação, a ampliação de repertório de saberes e possibilite o aprofundamento dos conhecimentos.

Para isso, é necessário buscar entender a cultura infantil e reconhecer as linguagens próprias da infância, deve-se levar em consideração as regras internas do pensar da criança, para tornar possível um planejamento de percursos significativos para propor momentos e espaços que a criança possa dar conta de seu pensamento criativo, imaginativo e acesse as transformações extraordinárias que acontecem na vida comum em meio às experiências concretas promovidas no ambiente coletivo.

Sendo assim, além de desenvolver as atitudes conscientes do próprio observador, para Hoyuelos (2019, p.78) “a prática observacional nos ajuda a desenvolver essa sensibilidade, a pararmos e silenciarmos para atender ao que acontece e passar da ação ao repouso e da palavra à escuta”. Isto é, a ação não se encontra no movimento das

palavras unicamente, mas está abrigada na inquietação do ouvir, na acolhida ao outro e no ato de aquietar-se para dar lugar às possibilidades. Nessa relação de empatia, sem definições preconcebidas, buscando a abertura e interesse compreender aquele com quem estamos nos relacionando, que Fernandez e Ferrara (2023, p.167) trazem a definição que:

Dessa perspectiva, o acolhimento pode ser entendido como uma atitude de celebração e de respeito à diversidade entre culturas e os modelos de vida, bem como o reconhecimento daquilo que nos aproxima, possibilitando o convívio cada vez mais harmônico entre os membros de uma comunidade.

Portanto, a proximidade necessária ao acolhimento mobiliza os sentidos do professor que compreende que o escutar faz morada nas interações, trata-se da premissa de qualquer relação que ocorre nos diálogos onde os sujeitos estão atentos, síncronos em tudo que pode envolver e relacionar o outro (expressões, tom de voz, repertórios, emoções, linguagem não verbal, entre outros), é estar atento não apenas ao que o outro tem a dizer, mas estar disponível a ele, ser atravessado pela intenção de sua fala, buscando escutar o que não foi dito pelo simples e desafiador ato de enxergar o outro. Por isso, escuta é “ *presença, vínculo, conexão, respeito. Mergulho no mundo do outro: não só em sua fala, mas no olhar, no gesto, no tom, nas emoções alheias que podem nos tocar.* ” (FRIEDMANN, 2020, p.131)

Portanto, a escuta como aquela que não ocorre apenas com os ouvidos, mas de forma ampla, com os olhos, com o corpo todo, em todos os sentidos, de todas as formas. Para adentrar o mundo do outro, nos universos habitados pelas crianças, por meio de um processo complexo no qual o adulto assume o papel daquele que possibilita, cria condições de tempo e espaços para que as crianças se expressem e sejam percebidas em seus repertórios, interesses e preferências. (Assis, 2023).

Desta forma, para que a realidade cultural e social das crianças seja ampliada é necessário que as oportunidades (materiais, tempo, espaço, transições e outros) no espaço escolar sejam organizadas e planejadas de acordo com cultura da infância que cada criança carrega em si. Por isso, as práticas pedagógicas devem estar alicerçadas no comprometimento e sensibilidade do olhar que acolhe a criança como indivíduo em seus sentimentos, ideias e concepções de mundo, abrindo espaço para que ela seja compreendida. Para isso, Rinaldi (2012) esclarece:

Exige uma profunda consciência e a suspensão de nossos julgamentos e, acima de tudo, de nossos preconceitos: demanda abertura de mudança. Requer que tenhamos claro a nossa mente

o valor desconhecido e que sejamos capazes de superar as sensações de vazio e precariedade que experimentamos sempre que nossas certezas são questionadas (RINALDI, 2012. p. 125).

Na atuação docente, o ato de estar aberto à mudança pressupõe que os profissionais da educação, em especial os professores, estejam comprometidos em garantir que as vozes da infância tenham espaço para que possam expressar-se, que elas continuem sendo escutadas e continuem gerando na docência o desconforto da incerteza e o desprazer das limitações que são impostas a cada desafio do professor diante da luta por uma educação infantil de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, compreender o prisma das crianças buscando conhecer suas curiosidades e intenções, é dar espaço para que elas sejam consideradas, priorizadas e escutadas. Com isso, busca-se promover as possibilidades para que ampliem seus saberes e construam novos conhecimentos dentro de um espaço com propostas que valorizem sua linguagem principal: o brincar.

Para isso, é necessário que as práticas sejam ampliadas para que favoreçam a escuta das vozes infantis, pois elas são acompanhadas de narrativas das experiências vividas pelas crianças que abrem as portas e oportunizam o trabalho pedagógico. Torna-se necessário que os professores, responsáveis pelo planejamento das jornadas educativas, acreditem na capacidade e potencial participativo, criativo e decisivo das crianças para que elas atuem efetivamente nas ações cotidianas das instituições escolares, diversificando, ampliando, complexificando e construindo saberes.

Por isso, é preciso que o professor, em seu papel de articulador e propositor de possibilidades, tenha oportunidades de acesso para formação continuada para que encontre um espaço aberto para as discussões, planejamento e que possam promover reflexões, atualizações, aperfeiçoamento e ampliação da visão pedagógica e de mundo para que cada criança seja atendida em suas individualidades e reconhecida em suas múltiplas potencialidades.

Sendo assim, a escuta ocupa um valioso espaço nas atribuições do professor, que ao acolher considera o outro, coloca-se disponível para as trocas que acontecem nas relações, considerando que não é o único que ensina, mas que a criança contribui com as suas inúmeras maneiras de agir, pensar, expressar-se e enxergar o mundo que a rodeia.

Desta forma, nos espaços escolares, pelo exercício da escuta ativa e do olhar observador e sensível de profissionais comprometidos com a infância, que são possibilitadas, promovidas e articuladas novas formas de organização da jornada educativa, para que sejam criados contextos de significativos de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 20/2009: Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular – Educação Infantil**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>>. Acesso em: 12 ago. 2024.

FRIEDMANN, A. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda Books, 2020.

HOYUELOS, Alfredo; RIERA, Maria A. Complexidade e relações na educação infantil - 1. Ed. – São Paulo: Phorte, 2019.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida&category\\_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 13 ago.2024.

NASTRI, Carla B. et al. **De pedagoga a “escutadora”:** o percurso pessoal de quem está no caminho. In: FRIEDMANN, Adriana (Org.). **Abrir-se à escuta das vozes infantis**. São Paulo: Phorte, 2023.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender**, São Paulo: Paz e Terra, 2012.

\_\_\_\_\_. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutando, pesquisando e aprendendo**, 2. Ed. – Porto Alegre: Penso, 2024.



## A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**Liliane do Carmo Fernandes**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Psicopedagogia com Ênfase em Educação Especial.

### RESUMO

O lúdico na pedagogia gera uma ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, buscando que a pessoa apreenda fazer, experimentar e viver; construindo hábitos de vida para o uso do tempo livre. A importância do lúdico no ensino está no fato de aproximar o aluno, especialmente do ensino de jovens e adultos, para o assunto que se deseja abordar, de uma maneira que este sinta prazer e interesse em participar das atividades que estão sendo aplicadas. Este trabalho, por meio de uma revisão da literatura, tem como objetivo apresentar as principais características do uso da ludicidade aplicadas à educação de jovens e adultos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Lúdico; Educação.

### INTRODUÇÃO

A independência cognitiva deve se desenvolver na sala de aula. O interesse pelo conhecimento envolve o protagonismo estudantil. O compromisso da instituição de ensino é formar um homem digno de confiança, criativo, motivado, forte, construtivo e crítico capaz de desenvolver seu potencial sob a mediação do professor.

A atividade lúdica é um exercício que proporciona alegria, prazer e satisfação. Esta dimensão do desenvolvimento humano tem uma nova concepção porque não deve ser incluída apenas como tempo livre, nem deve ser interpretada como um jogo apenas. O aluno, através da ação lúdica, começa a pensar e agir em meio a uma situação determinada, construída à semelhança da realidade. O valor da diversão para o ensino é sua combinação com participação, coletividade, entretenimento, criatividade, competição e obtenção de resultados em situações problemáticas reais.

A grande maioria dos jovens e adultos na educação básica atinge a idade adulta sem ter adquirido as habilidades necessárias para entender o que leem, isso quando sabem ler, e muitas vezes não sabem escrever mais que o próprio nome. Nesse sentido, a educação para jovens e adultos (EJA) requer a formação integral de estratégias lúdicas orientadas a estes alunos.

Estas estratégias implicam em elevar o nível de qualidade da educação e da pesquisa para enfrentar o déficit de compreensão de leitura e escrita. A aplicação de estratégias lúdicas para alunos do EJA tem como objetivo desenvolver a capacidade interpretação textual, bem como possibilitar estes alunos a se expressarem por meio da combinação do letramento e a escrita de forma clara e ordenada, proporcionando mais autonomia a estes. Neste cenário, levanta-se a seguinte problemática: Como o lúdico pode auxiliar no ensino e desenvolvimento de jovens e adultos de forma eficaz?

Este trabalho tem como objetivo abordar as principais características das metodologias lúdicas aplicadas ao ensino de jovens e adultos. Estabeleceram-se como objetivos específicos os seguintes pontos: Abordar as características principais da educação de jovens e adultos no Brasil; descrever como as atividades lúdicas podem ajudar no ensino de jovens e adultos e por fim relatar a importância da didática como forma de ensino-aprendizagem.

A metodologia utilizada neste trabalho trata-se de uma revisão da literatura onde buscou-se informações em periódicos, artigos, teses e dissertações acadêmicas da área da educação de jovens e adultos. As buscas foram realizadas pela plataforma do Google Acadêmico através das palavras-chave “EJA + Lúdico”; “atividade lúdicas para jovens e adultos” e “ensino de forma lúdica no EJA”.

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

Esse capítulo traz informações sobre o papel do governo na educação de jovens e adultos, pois há um déficit nas políticas públicas e investimento na educação de qualidade das pessoas que não tiveram o acesso à escola na idade própria. Também será explanado sobre as participações da educação não formal, que visa as pessoas que são marginalizadas e excluída da sociedade pela falta de domínio da leitura, escrita, focando na formação cidadã e profissional já que as mesmas são privadas de informações e participação ativa social.

A amplitude e o impacto das políticas públicas de alfabetização e educação de jovens e adultos estão fortemente condicionados ao financiamento fornecido para esse

tipo de educação (DI PIERRO et al., 2001). A oferta limitada e a má qualidade da educação de jovens e adultos no Brasil podem ser explicadas, em grande medida, pelo fato de que, ao longo da história da educação brasileira, essa área de escolaridade nunca recebeu níveis significativos de financiamento, embora, em certos períodos, essas políticas tenham se beneficiado de financiamentos associados ou de suas próprias fontes de financiamento (DI PIERRO, 2005). Entre 1994 e 1996, por exemplo, as despesas dos três níveis de governo em educação para jovens e adultos variaram entre 0,3% e 0,5% da despesa geral de educação, sendo os estados responsáveis pela maior parte do financiamento. Uma década depois, em 2006, apenas 1,3% dos fundos estaduais de educação foram utilizados para a juventude e educação de adultos, que reflete a posição marginal que esse tipo de educação ocupa na agenda do governo (RUMMERT; VENTURA, 2007).

Na história recente, com a prioridade da política educacional ao acesso universal à escolaridade durante a infância e a adolescência, a falta de fundos representou claramente a capacidade limitada dos governos de cumprir seus compromissos para assegurar o direito dos jovens e adultos à educação (STRELHOW, 2010).

Em 1996, o veto presidencial da Lei nº 9424, que regulava o Fundo de Desenvolvimento da Educação Fundamental e do Valor de Professores, significava que as matrículas na educação juvenil e adulta em classe não poderiam ser incluídas na contabilidade da Fundef, o que dificultou a expansão desse tipo de educação (MACHADO, 2009).

Dez anos depois, a inclusão bem-vinda da educação de jovens e adultos no sistema de financiamento público, através da Emenda Constitucional nº 53 - que estabeleceu o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) – e a Lei nº 11.494 / 2007 - que regulamentou o fundo - foi na verdade desvantajoso, uma vez que as despesas com esse tipo de educação não podiam exceder 15% do Fundo e a participação atribuída (0,7) não era suficiente para cobrir os custos globais de manutenção e desenvolvimento de educação de boa qualidade e que inibia qualquer aumento na matrícula (VIEIRA, 2004).

Essas restrições de financiamento da educação para jovens e adultos criaram um contexto em que o financiamento federal suplementar aos estados e municípios, por meio de programas especiais realizados pelos ministérios (mencionado no tópico anterior), torna-se especialmente relevante, embora os montantes envolvidos sejam pequenos (DI PIERRO, 2008).

É também nesse contexto que as três esferas do governo são estimuladas a adotar estratégias de parceria e que atraiam a colaboração de organizações da sociedade civil em programas de alfabetização e educação para jovens e adultos (RIBEIRO, 1999).

Apesar de ser uma responsabilidade da esfera pública e que os governos devem assumir a alfabetização de jovens e adultos e educação básica são territórios que atraem a participação da sociedade civil praticamente em todo o mundo (DE RUI BEISIEGEL, 1997). No caso brasileiro, as iniciativas de alfabetização e escolaridade de jovens e adultos surgiram em comunidades auto-organizadas para atender às necessidades educacionais que não foram cobertas ou foram cobertas de forma insatisfatória pelos serviços do governo, devido ao viés de escolaridade homogêneo e inflexível para o qual muitas populações têm dificuldade em se adaptar, preferindo processos educacionais que são conduzidos por seus próprios membros (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Essa é uma área que é sensível às ações educativas populares de movimentos sociais e organizações políticas, uma vez que a leitura, a escrita e as matemáticas são habilidades necessárias para processos de conscientização, mobilização, organização e participação cidadã. É também uma área de interesse para as empresas e sindicatos, já que isto representa a base para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores (VILANOVA; MARTINS, 2008).

Nos últimos tempos, quando as funções do Estado foram objeto de redefinição e restrição, os governos buscaram ativamente a colaboração de movimentos e organizações sociais para o desenvolvimento de políticas públicas acerca da educação de jovens e adultos. As parcerias são uma estratégia particularmente conveniente para o setor público, uma vez que atendem às demandas de participação de organizações e movimentos sociais e, ao mesmo tempo, diminuem o ônus de compromissos permanentes, como a contratação de professores (COSTA; EVANGELISTA, 2018). Entre os riscos envolvidos na estratégia de parceria, estão o desinvestimento de responsabilidade governamental e de educação em condições físicas precárias, por educadores que nem sempre têm formação adequada (HADDAD; SIQUEIRA, 2015).

No entanto, a participação de movimentos e organizações sociais na alfabetização de jovens e adultos na educação básica pode ser de outra natureza, envolvendo conscientização, mobilização e organização da sociedade, ou na concepção, supervisão e avaliação de programas e políticas governamentais (PAIVA, 2009).

Nas sociedades contemporâneas, a escrita está presente na maioria das situações de vida e de interação, e o uso efetivo dessa linguagem exige o uso de competências cada vez mais sofisticadas (HADDAD, 2008). Dentro da cultura

alfabetizada, são confrontados diariamente com a necessidade de falar usando textos escritos, discuti-los, ouvi-los, ler e escrever, usando artefatos de papel - cadernos, livros, jornais, revistas, panfletos - e outros meios - como televisão, cinema, computadores, telefones celulares ou caixas automáticos (PAIVA; OLIVEIRA, 2009). Além disso, a linguagem escrita é um instrumento cultural através do qual as relações sociais são estabelecidas, a vida na sociedade é ordenada e regulamentada, conhecimento e informação é registrado e divulgado, acesso e a interação com a cultura é promovida, entre tantas outras coisas (RUMMERT, 2008).

No Brasil, existe um enorme contingente de indivíduos que não sabem ler e escrever, ou que não tiveram escolaridade. Esse grupo é extremamente heterogêneo em relação às características sociais, às necessidades educacionais e às especificidades dos subgrupos a que pertencem. (ALVES MIGUEZ NAIFF; MONTEIRO NAIFF, 2008). No entanto, um aspecto que unifica esse grupo é o fato de seus membros não atender às expectativas sociais em relação à escolaridade e aos vários usos da linguagem escrita, o que afeta suas vidas, limitando os espaços sociais que eles ocupam, as possibilidades e recursos disponíveis para eles interagir com a sociedade, em todos os seus contextos. Identificados como analfabetos devido à falta de conhecimento e familiaridade com a linguagem escrita, são socialmente estigmatizados e discriminados (FRIGOTTO et al., 2005).

Durante a maior parte da sua história, a alfabetização de jovens e adultos no Brasil tem sido influenciada por pelo menos dois esquemas conceituais sobre a relação entre educação e mudança social. Cada um tem um efeito diferente sobre a forma como os programas de alfabetização de jovens e adultos são desenvolvidos (DE VARGAS, 2003).

Um desses conceitos sustenta que a educação é um meio de emancipar e transformar indivíduos e sociedades. O modelo de emancipação foi introduzido com as inovadoras experiências de alfabetização de jovens e adultos realizadas por Paulo Freire na década de 1960, e continuada pelo movimento educacional popular (pedagogia popular) (DE FREITAS; DE FÁTIMA, 2007).

De acordo com essas experiências, amplamente promovidas por grupos e organizações da sociedade civil, os processos de alfabetização estão associados a aspectos educacionais mais gerais, a atividades sociais e a cidadania e participação profissional. Tais iniciativas compreendem ações heterogêneas que refletem uma visão pluralista da alfabetização. Eles são orientados por resultados, práticas e atividades que levam a lições aprendidas, para que os indivíduos possam atuar em uma variedade mais

ampla de contextos sociais (DI PIERRO; HADDAD 2015). Apesar dos valiosos princípios e criatividade em que essas propostas educacionais foram geradas, as repercussões dessas experiências ainda são incipientes em programas de alfabetização supervisionados pelo estado e redes escolares municipais (CIAVATTA, RUMMERT, 2010).

O outro conceito é de natureza mais compensatória, baseando-se na educação regular e atribui à educação de jovens e adultos o papel de ajudar aqueles que não puderam estudar na idade adequada, para recuperar o atraso. A principal consequência desse paradigma é que a organização e o funcionamento dos programas de alfabetização de jovens e adultos se encaixam em modelos de alfabetização baseados na escola. Um dos efeitos negativos é que a abordagem assume a natureza da assistência, pelo qual a alfabetização é concebida como uma doação ou missão, motivada pela ideia de oferecer ajuda aos mais desfavorecidos (CARRANO, 2007).

Em relação aos educadores, as estatísticas disponíveis sobre educadores de jovens e adultos cobrem apenas serviços formais de educação básica, incluindo professores que mantêm vínculos de emprego com escolas públicas ou privadas (GOMES; CARNIELLI, 2003). Esta informação não inclui o grande contingente de educadores populares - as mulheres, em sua maior parte - que atuam voluntariamente ou profissionalmente em projetos desenvolvidos por igrejas, movimentos e diversas organizações sociais, nos quais os estudos disponíveis são escassos e limitados em seus objetivos (SOARES, 2008).

Em geral, o ensino das aulas do EJA é utilizado para complementar o dia útil dos professores que trabalham com crianças e adolescentes durante o período diurno. A rotação das posições docentes e a falta de equipamento especialmente dedicado à EJA previne a formação de um corpo técnico especializado e dificulta a organização de projetos pedagógicos específicos para esta modalidade, limitando as possibilidades e os resultados das eventuais iniciativas de treinamento em serviço.

## **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS DESAFIOS DO SÉCULO XXI**

Como educar jovens e adultos no XXI é um problema que precisa ser resolvida. É um dos maiores desafios que a humanidade enfrenta hoje e todos os adultos são responsáveis, entre outros motivos, porque estamos envolvidos no trabalho educacional de nossos países direta ou indiretamente. Hoje, quando ainda há dados de UNICEF,

milhões de crianças sem escola, o panorama da educação no mundo oferece um forte contraste com os discursos que foram promulgados em torno da educação para todos (ARAÚJO; OLIVEIRA, 2015).

Significativamente, uma perda de legitimidade da educação é percebida pelo público. Por esse motivo, desde escolas do ensino básico até universidades foram afetadas (SILVA, 2017). A educação pública tem menos apoio a este desrespeito dos governos, juntamente com profundas transformações de valores em uma ordem social neoliberal que incentivou o fechamento de escolas públicas e universidades, que tem favorecido exclusivamente minorias que pertencem aos grandes centros de poder. O financiamento da educação pública para jovens e adultos diminuiu drasticamente e os aspectos educacionais começaram sobre o ensino que se praticava ficou mais defasado e falho (KNIGHT; WATSON, 2014).

As escolas respondem às condições impostas pelo neoliberalismo, que se manifesta na imaginação popular como consequência de discursos oficiais. "Uma escola é uma forja de espíritos: ai das pessoas sem escolas! Ai dos espíritos sem temperamento!" (SILVA, 2017, p.54).

Um denominador comum nestes centros de estudos é a presença de estudantes que saíram da escola e estão regressando novamente, porém com o ensino básico debilitado, fazendo com que seu rendimento seja precário, mediante as metodologias que não são eficientes (FERREIRA; RODRIGUES, 2016). As escolas também não trabalham com orientação acerca da vida profissional do aluno, não é mostrado o universo da graduação e todas as possibilidades que este pode abrir, fazendo com que os alunos não se interessem em elevar seus níveis de conhecimento, ficando em um estado de comodismo e aceitação (XAVIER et al., 2018).

Esta realidade é expressão de outro fenômeno: a americanização das reformas educacional, onde o estudo das ciências sociais, incluindo as ciências da educação, não é uma prioridade. Devido a isso, a formação de Professores que atuam no EJA é a mesma que a dos professores que atuam no ensino básico de modo geral. Um dos grandes desafios sobre educar jovens e adultos é a formação de professores que entendam e atendam as necessidades destes alunos de uma maneira que se possa passar conhecimento com qualidade (POCHMANN; BARTOLOZZI, 2016).

As universidades que formam os professores não são espaços para a formação de valores e responsabilidades sociais, nem para debates ideológicos que promovam mudanças sociais com relevância e equidade sob a perspectiva dos oprimidos, levando à uma formação que negligencia os métodos educação de jovens e adultos. Muito menos

são células onde as tradições dos povos são cultivadas e defendidas. Nesses espaços, o *marketing* prevalece, a imagem corporativa da universidade do século 21, onde o motivo do lucro, os interesses privados e a exclusão social centrada no individualismo dos professores são características essenciais (RODRIGUES, 2017).

As mudanças no sistema de capital manifestam um aumento na apropriação pelas minorias de desenvolvimento tecnológico, informação sobre cultura e educação. Por conseguinte, é natural aumentar o desemprego em massa de trabalhadores desqualificados com recursos baixos, e ainda mais daqueles que nunca tiveram acesso a uma alta qualificação (ALMEIDA, 2017).

A educação de jovens e adultos, portanto, é um desafio que o sistema de educação deve suprir em todos os níveis acadêmicos. Pode-se começar lembrando quais compromissos foram feitos nos últimos 20 anos para a realização de uma educação para todos e que permanecem válidos, enfatiza apenas a existência dessa dívida social e destaca a complexidade de sua resolução (GOHN, 2016). A renovação do compromisso conjunto, materializado em uma multiplicidade de ações que os Estados e numerosas organizações da sociedade civil realizam para todos, diz muito sobre a preocupação de intervir no problema e fala com a necessidade de aprofundar a discussão (DOS SANTOS, 2014).

Deve-se notar, sucintamente, que a educação de adultos é entendida como todas as ações formativas que tendem a facilitar o conhecimento e habilidades para pessoas de idade pós-escolar, bem como para promover atitudes e comportamentos valiosos destinados a promover o desenvolvimento pessoal e participação profissional e social indicam que os principais fatores que forcem o adulto, em nossos dias, a participar de programas educacionais são: as transformações constantes das estruturas produtivas, que geram mobilidade de empregos; o aumento do tempo de lazer causado pelos avanços tecnológicos; alongamento da vida; o constante avanço do conhecimento científico; o desenvolvimento de tecnologia; e acesso generalizado à educação básica, o que aumenta a demanda dos níveis mais avançados (LIMA et al., 2015).

O organismo que mais contribuiu para promover e desenvolver este campo de educação tem sido a UNESCO. Entre as conferências internacionais mais importantes organizadas sobre este tema, estão as realizadas na Dinamarca em 1949, Canadá em 1960, Tóquio no ano de 1972, Paris em 1985 na Tailândia em 2003. A estes deve ser adicionado, além disso, a Conferência Geral que teve lugar em Nairobi (1976) e cujo singular contributo é o fato de considerar a educação de adultos como um subconjunto do projeto de educação permanente global. Por sua vez, o a Conferência de Dakar (Senegal,

2000) coloca-a no âmbito da educação para todos e levanta, como objetivo principal, as necessidades de aprendizado de todos os adultos e jovens, a reduzir o número de analfabetos em 50% onde a maioria são mulheres (FREIRE; CARNEIRO, 2016).

Para reduzir este índice de analfabetismo, o sistema de educação, tanto do Brasil quanto global, devem adequar seu sistema de ensino para as necessidades dos jovens e adultos, uma vez que as metodologias lúdicas utilizadas em alunos em idade escolar regular não são eficientes no ensino destas pessoas. São vários os desafios quando se trata de elaborar um meio de ensinar que abrange jovens e adultos com o perfil de aluno da EJA.

Esse primeiro capítulo trouxe informações relevante sobre os desafios da educação de jovens e adultos. Embora haja organizações contribuem para a diminuição de analfabetismo, ainda o principal responsável é o governo, que tem negligenciado seu papel fundamental em vários sentido, entre elas a falta de políticas públicas, investimentos e formação de professores competentes nessa área, com essa consciência social de agente de transformação, com metodologias de aprendizagem adequadas e específica para adultos.

## **A ATIVIDADE LÚDICA COMO FORMA DE ENSINO DE JOVENS E ADULTOS**

Neste capítulo será abordado a importância do lúdico na educação, cujo tem sua essência nas funções e interações sociais, também vamos ressaltar o jogo como atividade, que além de ser prazerosa traz vários benefícios abrangente para processos psíquicos e sociais sendo uma experiência cultural, mediador de um processo holístico com atividades ligadas ao cotidiano.

Martins (2013), afirma que as atividades lúdicas são os impulsos ou forças vitais dos seres humanos, conforme articulados nas atividades coletivas dos grupos. Esses impulsos constituem o sistema de interesses humanos implícitos no desempenho de funções sociais.

É um corpo de conhecimentos teóricos que permite clarificar os fenômenos grupais da vida escolar, melhorar as possibilidades dos professores, a partir dos quais são derivadas técnicas de grupo que podem ser utilizadas de forma eficaz no desenvolvimento de uma metodologia de aprendizagem.

Santos (2017) diz que são uma série de procedimentos ou meios sistematizados para organizar e desenvolver atividades de grupo, com base no conhecimento fornecido

pela teoria da dinâmica de grupo. Importância das atividades lúdicas consistes nos seguintes pontos:

Lidam com o estudo do comportamento do estudante como um todo, as variações do comportamento individual de seus membros como tal, as relações entre equipes de trabalho, formulam leis ou princípios e derivam técnicas que aumentam a eficiência dos estudantes. Provocam uma reunião de esforços e uma estreita colaboração entre os participantes com uma atitude estimulante para alcançar um trabalho total (SANTOS, 2017).

Sousa (2012) traz que as atividades lúdicas colaboram de maneira especial para que pessoas e estudantes tenham um contato mais objetivo com a realidade dos ambientes; eles questionam as ditas realidades, como são apresentadas, ou em seu desenvolvimento; eles desencadeiam um autêntico processo de aprendizagem, não sistemático e muito mais existencial-comunitário.

Este tipo de atividade consiste em um meio cujo objetivo é criar interesse de aprendizagem entre os alunos. Em um sentido mais pragmático é dar produtividade às reuniões de pessoas que se encontram para realizar uma determinada tarefa em um determinado momento (SOARES, 2008). A metodologia das atividades lúdicas é a de aprender fazendo. Não tanto conhecendo as coisas pelos livros, mas aprendendo-as, fazendo-as e vivendo-as. Elas têm o poder de ativar impulsos e motivações individuais e estimular dinâmicas internas e externas, para que as forças possam ser mais bem integradas e direcionadas aos objetivos do grupo no processo de ensino-aprendizagem.

As atividades lúdicas estão integradas em um mundo de constantes transformações, que devem envolver inovações na dinâmica de ensino. Na atualidade, as palestras e dissertações do professor são aquelas que dominam as salas de aula. As dissertações terão necessariamente que dar lugar a todo um conjunto de dinâmicas de ensino, desde o jogo elementar de representar papéis até seminários regidos por computadores.

A educação tem que usar todo o fenômeno da dinâmica de grupo, em seu esforço não somente para alcançar objetivos cognitivos, mas de uma compreensão humana profunda, para intensificar relacionamentos afetivos, que as pessoas tenham uma ideia clara de seus próprios valores para valorizar aos seus pares (VIEIRA, 2004).

## **APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Como Strelhow (2010) menciona, a aprendizagem significativa implica, acima de tudo, enfatizar o processo de construção de significados como núcleo do processo de ensino - aprendizagem que depende de cada aluno que aprende, que estabelece relações substantivas e não arbitrárias entre os novos conceitos e aqueles que você já conhece. De tal forma que a aprendizagem é uma atividade individual, enquanto os significados podem ser compartilhados e trocados, é uma geração contínua em uma sequência de aprendizagem, de *link a link*, de uma forma interpretativa individual.

Aprendizagem significativa envolve a modificação da estrutura cognitiva do aluno quando inter-relaciona os novos conceitos ou proposições com o que ele já conhece. (Assimilação) (RUMMERT; VENTURA, 2007).

O conhecimento é organizado hierarquicamente na estrutura cognitiva, uma boa estrutura hierárquica começa com conceitos amplos e depois continua com conceitos mais específicos e menos gerais; portanto, a maioria de tudo que é aprendido envolve processos subordinados de conceitos ou proposições e, em menor grau proporção relações superordenadas e combinatórias (PERFEITO, 2007).

Segundo Paiva (2009), a aprendizagem significativa leva a uma diferenciação progressiva, baseada no aprendizado contínuo, no decorrer do qual os conceitos podem sofrer modificações ou se tornar mais explícitos, dependendo dos novos conceitos que estão vinculados à estrutura conceitual.

O conteúdo que o aluno aprenderá deve ser potencialmente significativo, isto é, o conceito deve estar substancialmente relacionado à estrutura cognitiva do aluno. Explicações, demonstrações e práticas quando são desenvolvidas intencionalmente e como uma tarefa de aprendizagem significativa influenciam a estrutura cognitiva, aumentando a força de sociabilidade dos significados recentemente aprendidos em uma determinada atividade, facilitando a retenção e a relação destes com a estrutura cognitiva que já tem, melhora a argumentação do aluno em apresentações subsequentes do mesmo assunto (PAIVA, 2009).

A motivação influência de forma catalítica o processo de aprendizagem significativa, gerando esforços mais intensos e concentrados com os limiares perceptual e cognitivo mais relevantes, pois esse tipo de aprendizagem gera o impulso cognitivo do desejo de saber, de entender, de dominar o conhecimento, formular e resolver problemas (ALMEIDA, 2007).

O lúdico motiva o aluno a interagir com seus significados com os outros e a aplicar novos conhecimentos em outros contextos que geram segurança emocional no aluno, quando o ele integra pensamento, atuação e afetividade, dá sentido à sua vivência.

Os alunos estabelecem relacionamentos subordinados, que são caracterizados pela ligação de novos conceitos sob um conceito geral já adquirido.

Os alunos podem conhecer o significado de novos conhecimentos, mas não o aprenderam de forma significativa, uma vez que não foram ativamente integrados em sua estrutura conceitual (MIGUEZ; NAIFF, 2008). O lúdico permite a integração do indivíduo a novos conhecimentos e seu relacionamento.

Freire (2018) traz a educação libertadora e autonomia do indivíduo, para assim desenvolver a criticidade com a ação-reflexão, que ocorre após a sondagem do conhecimento prévio, com temas geradores que sejam significativos para os educandos por meio da dialógica.

Vimos a importância da aprendizagem significativa e da reconstrução da didática, que por sua vez, atende uma gama diversificada de alunos, para que juntos (educador - educando), com a liberdade do diálogo desenvolvam a reflexão e a criticidade aperfeiçoando o conhecimento transformador.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades lúdicas são excelentes alternativas em relação aos métodos tradicionais de educação, pois permitem trabalhar as diferentes habilidades dos jovens e adultos em situação escolar. Possibilitam o desenvolvimento de aspectos cognitivos e atitudes sociais como iniciativa, responsabilidade, respeito, criatividade, comunicabilidade, entre outros. O século XXI exige pessoas competentes em todas as áreas, portanto, as competências educacionais são concebidas como a atitude do estudante perante a vida, a capacidade de empreender, discernir, valorizar, executar ações com alto grau de eficiência e independência critério.

Na investigação do uso do conceito de lúdico foi concebida como uma abordagem instrumental identificada como uma associação entre a gestão teórica e prática. O lúdico é tomado como uma alternativa aplicável a várias situações. Geralmente é abordado como um jogo e com predominância de sinônimos em abordagens teóricas. O termo lúdico é utilizado com a intenção de gerar um ambiente amigável, humanístico, divertido e propício para as atividades propostas para alunos do EJA, uma vez que as atividades lúdicas aplicadas a estes alunos diferem de uma classe convencional.

O lúdico é apreciado como uma atmosfera, uma maneira de dar significado há um jogo ou qualquer outra metodologia, onde transforma-se diferentes realidades da existência. Portanto, o lúdico não se limita ao espaço da escola ou de tempo livre, mas é

projetado para diferentes áreas de existência. Entretanto, ressalta-se que a utilização de metodologia lúdicas ao ensino de jovens e adultos, facilita a compreensão dos mais diversos assuntos abordados em sala de aula.

Na relação lúdica aprendizagem-ensino, ressalta-se a importância da didática. Alunos que estão no ensino específico para jovens e adultos tem necessidades diferenciadas dos alunos regulares, onde as atividades devem atender e compreender as realidades de tais alunos, como se apresentou nesta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana de. **A política de inclusão educacional e a proposta inclusiva do programa de integração da educação profissional para jovens e adultos**. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 35, p. 10-31, 2017.

ARAÚJO, Gustavo Cunha de; OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **Teaching art in youth and adult education: an analysis based on the experience in Cuiabá city, Brazil**. Educação e Pesquisa, v. 41, n. 3, p. 679-693, 2015.

CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”**. Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, p. 55-67, 2007.

CIAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia Maria. **As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional**. Educação & Sociedade, v. 31, n. 111, 2010.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; EVANGELISTA, Francisco. **Reflexões sobre ser jovem na Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Crítica Educativa, v. 3, n. 3, p. 56-65, 2018.

DE FREITAS, Quintal; DE FÁTIMA, Maria. **Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana**. Educar em Revista, n. 29, 2007.

DE RUI BEISIEGEL, Celso. **Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos**. Revista Brasileira de Educação, v. 4, p. 26 citation\_lastpage= 34, 1997.

DE VARGAS, Sonia. **Migração, diversidade cultural e educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação & Realidade, v. 28, n. 1, 2003.

DI PIERO, Maria Clara. **Educação de jovens e adultos no Brasil: questões face às políticas públicas recentes**. Em Aberto, v. 11, n. 56, 2008.

DOS SANTOS, Deribaldo. **A política educacional brasileira e as diretrizes do programa educação para todos: notas críticas.** Revista HISTEDBR On-line, v. 14, n. 59, p. 152-165, 2014.

FERREIRA, Valdivina Alves; RODRIGUES, Marcilene Ferreira. **Educação de Jovens e Adultos e a avaliação de competência para certificação.** Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, v. 21, n. 41, p. 172-183, 2016.

FREIRE, Poliana Cristina Mendonça; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. **Reflexões sobre a educação de jovens e adultos: contradições e possibilidades.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 10, p. 34-43, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido/Paulo Freire.** 66 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, p.256, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido.** Educação & Sociedade, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, 2005.

GOHN, Maria Da Glória. **Movimentos pela educação no Brasil.** Crítica Educativa, v. 2, n. 1, p. 9-20, 2016.

GOMES, Candido Alberto; CARNIELLI, Beatrice Laura. **Expansão do ensino médio: temores sobre a educação de jovens e adultos.** Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 47-69, 2003.

HADDAD, Sérgio. **Tendências atuais na educação de jovens e adultos.** Em Aberto, v. 11, n. 56, 2008.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos.** São Paulo em perspectiva, v. 14, n. 1, p. 29-40, 2000.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. **Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil.** Revista Brasileira de Alfabetização, v. 1, n. 2, 2015.

KNIGHT, Michelle G.; WATSON, Vaughn WM. **Toward participatory communal citizenship: Rendering visible the civic teaching, learning, and actions of African immigrant youth and young adults.** American Educational Research Journal, v. 51, n. 3, p. 539-566, 2014.

LIMA, Ers; SILVA, F. N.; SILVA, Lenina Lopes Soares. **Educação profissional para os jovens nas políticas educacionais da 1ª década do século XXI.** Holos, v. 4, 2015.

MACHADO, Maria Margarida. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública.** Em Aberto, v. 22, n. 82, 2009.

MARTINS, Rose Mary Kern. **Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos.** Revista de Educação Popular, v. 12, n. 1, 2013.

MIGUEZ, Luciene Alves; NAIFF, Denis Giovanni Monteiro. **Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais.** Psicologia & Sociedade, v. 20, n. 3, 2008.

PAIVA, Jane. **A construção coletiva da política de educação de jovens e adultos no Brasil.** Em Aberto, v. 22, n. 82, 2009.

PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Educação de jovens e adultos.** Petrópolis: DP&A, 2009.

PERFEITO, Alba Maria. **Concepções de linguagem e análise linguística: diagnóstico para propostas de intervenção.** In: I Congresso latino-americano sobre formação de professores de línguas-CLAFPL. Anais. Florianópolis, UFSC.. p. 824-836. 2007.

POCHMANN, Marcio; BARTOLOZZI, Eliza Ferreira. **Escolarização de jovens e igualdade no exercício do direito à educação no Brasil: embates do início do século XXI.** Educação & Sociedade, v. 37, n. 137, 2016.

RIBEIRO, Vera Masagão. **A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico.** Educação & Sociedade, v. 20, n. 68, p. 184-201, 1999.

RODRIGUES, Rubens Luiz. **Cidadania, neoliberalismo e educação de jovens e adultos na política brasileira.** Revista Agenda Social, v. 10, n. 1, 2017.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade e considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola.** Educar em revista, n. 29, 2007.

SANTOS, Weyffson Henrique Luso. **A ideia do lúdico como opção metodológica no ensino de ciências e biologia: o que dizem os tcc dos egressos do curso de ciências biológicas licenciatura da universidade federal do rio grande do sul?.** Pesquisa Em Foco, v. 21, n. 2, 2017.

SILVA, Adriano Larentes da. **The deskilling of teaching work in Mexico: reflections on the experiences of youth and adult education and on professional education.** Educação em Revista, v. 33, 2017.

SOARES, Leôncio. **O educador de jovens e adultos e sua formação.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, 2008.

SOUSA, Elisângela Mendes. **A Importância Das Atividades Lúdicas: uma proposta para o ensino de Ciências.** In: VII CONNEPI-Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. 2012.

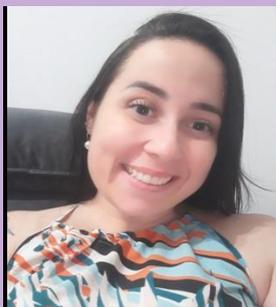
STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil.** Revista HISTEDBR on-line, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos–Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil.** Editora da Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

VILANOVA, Rita; MARTINS, Isabel. **Educação em ciências e educação de jovens e adultos: pela necessidade do diálogo entre campos e práticas.** Ciência & Educação (Bauru), v. 14, n. 2, 2008.

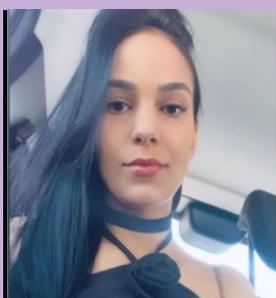
XAVIER, Antônio Roberto; COSTA, Elisângela André da Silva; SAMPAIO, Maria Angerlane. **A realidade da educação de jovens e adultos em uma escola pública municipal.** Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, v. 4, n. 10, p. 211-230, 2018.

## A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES



**Evelyn Cristina da Silva**

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual; Atendimento educacional Especializado; Alfabetização Matemática e Deficiência Intelectual.



**Camila Vieira**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

### RESUMO

O presente artigo tem como o tema: A importância do lúdico no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, e tem como objetivo, o questionamento e soluções de problemas para um aprendizado eficaz, diante da seguinte problemática: como o lúdico contribui para o processo de aprendizagem? Buscando compreender a relevância do brincar, na construção do conhecimento e desenvolvimento do aluno dentro do ambiente educacional. A pesquisa foi desenvolvida dentro de fundamentações teóricas de autores como Kishimoto, Piaget, Vygotsky entre outros, a fim de engajar-se a realidade escolar. Portanto a relevância da pesquisa é confirmar a importância da utilização da ludicidade entrelaçada as atividades com intencionalidade pedagógica, para transformar o ato de aprender em uma ação significativa e prazerosa ao aluno.

**Palavras-Chave:** Lúdico, Desenvolvimento; Jogos; Brincadeiras; Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, marcada por mudanças constantes e rápidos avanços tecnológicos, o ensino enfrenta o desafio de manter o interesse e o entusiasmo das crianças no processo de aprendizagem. Diante dessa realidade, práticas pedagógicas que utilizam jogos e atividades lúdicas vêm ganhando destaque pela sua eficácia em promover uma aprendizagem significativa. Incorporar o lúdico ao ambiente educacional, principalmente no ensino infantil e fundamental, é crucial para despertar o prazer em aprender, criando um espaço onde o processo educacional se torne atrativo e alinhado às necessidades dos alunos.

O brincar está profundamente enraizado no desenvolvimento infantil, sendo considerado um meio natural de aprendizado. Segundo autores como Piaget, Vygotsky e Emília Ferreiro, a interação por meio do jogo e da ludicidade não apenas facilita a construção do conhecimento, mas também contribui para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos. No contexto escolar, essas práticas auxiliam no enfrentamento de desafios que surgem ao longo da jornada educacional, proporcionando um ambiente propício ao crescimento integral dos alunos.

### **A RELAÇÃO ENTRE AS ATIVIDADES LUDICAS X O PLANEJAMENTO DO PROFESSOR**

O conceito de ludicidade é compreendido como um conjunto de atividades que envolvem jogos, brincadeiras e demais ações voltadas ao prazer em aprender. O lúdico, ao ser incorporado ao processo educativo, assume um papel de mediador na construção do conhecimento, promovendo o engajamento dos alunos. Pesquisadores como Vygotsky (1991) argumentam que o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre de forma otimizada quando inserido em um contexto lúdico, pois o aprendizado se torna um processo ativo e prazeroso.

Além disso, a proposta pedagógica que integra a ludicidade permite que os professores diversifiquem as metodologias de ensino, contemplando múltiplas formas de aprender. Piaget (1976) destaca que o brincar é essencial para o desenvolvimento das funções cognitivas, visto que a criança, ao explorar diferentes possibilidades durante o jogo, constrói sua própria lógica e conhecimento. Nesse sentido, o uso de atividades

lúdicas nas práticas educativas favorece a construção de uma aprendizagem significativa, ampliando o repertório de experiências do aluno.

A introdução de práticas lúdicas no ensino fundamental requer um planejamento pedagógico cuidadoso. O professor, ao organizar atividades que promovam o brincar com intencionalidade pedagógica, contribui para o desenvolvimento integral do aluno, proporcionando não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a construção de habilidades socioemocionais. O ato de aprender, quando associado ao prazer e à diversão, permite que o estudante se sinta mais motivado e engajado.

No entanto, é importante destacar que a ludicidade não deve ser vista apenas como um complemento ou algo secundário no processo educativo, mas sim como um elemento central que enriquece as práticas pedagógicas.

A pesquisa desenvolvida nesta área busca compreender como o lúdico pode ser integrado de maneira eficiente ao currículo escolar, promovendo um ensino mais dinâmico e voltado para as necessidades dos alunos.

Ao investigar a relevância do lúdico na educação infantil e no ensino fundamental, torna-se evidente que essas práticas contribuem para a construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e significativo. Quando o ensino é estruturado com base em jogos e atividades lúdicas, o aprendizado deixa de ser uma obrigação e passa a ser uma atividade prazerosa, na qual o aluno participa de forma ativa.

A relevância do lúdico na educação vai além da simples recreação. Ele é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para o avanço nos aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Neste sentido, o professor desempenha um papel fundamental ao planejar e executar atividades lúdicas com intencionalidade pedagógica, transformando o processo de ensino-aprendizagem em algo prazeroso e eficaz.

Quando falamos sobre a educação infantil, a ludicidade envolve o brincar livre ocupando um lugar de destaque, pois é através dessas experiências que as crianças desenvolvem habilidades fundamentais para o seu crescimento integral. Nesse contexto, o lúdico vai além de simples entretenimento e se transforma em uma poderosa ferramenta pedagógica, promovendo o aprendizado em diversas áreas de conhecimento, como linguagem, matemática, cognição social e até mesmo desenvolvimento físico.

O brincar livre, diferentemente de atividades estruturadas e dirigidas por adultos, permite que as crianças explorem sua criatividade e imaginação sem limitações. Ao invés de seguir regras pré-determinadas, elas criam suas próprias histórias, personagens e cenários, muitas vezes misturando a fantasia com a realidade. Essa liberdade favorece o

desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a resiliência, a cooperação e a autonomia, uma vez que as crianças se tornam protagonistas das próprias descobertas e desafios.

Além disso, o brincar em espaços abertos, como parques, pátios escolares e quintais, estimula o contato com a natureza e promove a saúde física. Escalar, correr, pular e experimentar diferentes texturas e elementos do ambiente natural favorecem o desenvolvimento motor e cognitivo. Esse tipo de vivência amplia a percepção espacial e coordenação motora, ao mesmo tempo em que desperta a curiosidade para o mundo ao redor.

Quando uma criança brinca de maneira espontânea, ela não só expressa seus sentimentos e pensamentos, mas também explora questões sobre si mesma e sobre o mundo ao seu redor. A ausência de direções rígidas ou roteiros definidos permite que ela faça escolhas, tome decisões e enfrente desafios, o que fortalece sua confiança e senso de capacidade.

Essa liberdade é particularmente significativa no desenvolvimento da autonomia. Ao explorar e testar suas habilidades sem a intervenção direta de um adulto, a criança aprende a lidar com a frustração e a superar obstáculos. Além disso, o brincar livre proporciona um ambiente em que erros são vistos como parte natural do processo de aprendizagem, o que é essencial para o desenvolvimento de uma mentalidade de crescimento. Ao lidar com essas experiências, a criança desenvolve resiliência e a capacidade de se adaptar a novas situações.

Do ponto de vista social, o brincar livre em grupo também desempenha um papel importante na construção de vínculos e na aprendizagem de habilidades de convivência. Através de brincadeiras coletivas, as crianças aprendem a negociar, a compartilhar e a respeitar diferentes pontos de vista. Esses momentos são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades.

Na educação infantil, o brincar livre permite que as crianças sejam as protagonistas do próprio aprendizado. Elas têm a oportunidade de experimentar, criar e construir o conhecimento de maneira ativa, sem a necessidade de direcionamento constante de um adulto. Quando as crianças são expostas a ambientes ricos em estímulos e têm a liberdade para brincar, elas desenvolvem autonomia, capacidade de resolução de problemas e competências socioemocionais. Além disso, a interação com outras crianças durante essas atividades promove o desenvolvimento de habilidades como cooperação, empatia e respeito ao próximo.

Um dos principais aspectos do brincar livre é que ele não impõe regras pré-estabelecidas, permitindo à criança criar suas próprias regras, explorar novas possibilidades e usar a imaginação de maneira ilimitada. Essa liberdade criativa é crucial para o desenvolvimento da imaginação e da capacidade de abstração. Quando uma criança transforma um simples pedaço de madeira em uma espada ou inventa uma história ao redor de figuras de animais, ela não está apenas brincando: está exercitando seu pensamento simbólico, uma habilidade fundamental que será usada em etapas posteriores da aprendizagem, como a alfabetização e a resolução de problemas mais complexos.

Outro benefício significativo do brincar livre é o desenvolvimento motor. Ao correr, pular, subir em árvores ou realizar qualquer atividade física durante a brincadeira, as crianças estão aprimorando suas habilidades motoras grossas e finas. Além disso, essas experiências fortalecem a coordenação, o equilíbrio e a percepção espacial. O ambiente da educação infantil, quando planejado para oferecer essa liberdade, torna-se um campo fértil para o desenvolvimento físico saudável, permitindo à criança testar seus limites e adquirir confiança em suas capacidades corporais.

As experiências do brincar livre também desempenham um papel crucial no desenvolvimento emocional das crianças. Durante o brincar, elas têm a oportunidade de expressar seus sentimentos, lidar com frustrações e elaborar conflitos internos. Seja recriando situações familiares ou inventando personagens e histórias, a criança usa o brincar como uma forma de entender o mundo à sua volta e de se posicionar nele. Esse processo é essencial para a construção de uma identidade segura e para o desenvolvimento de uma autoestima positiva.

No ambiente da educação infantil, o brincar livre permite a criação de laços sociais. Crianças que brincam juntas aprendem a compartilhar, a respeitar o espaço e o tempo do outro e a solucionar conflitos de maneira cooperativa. Essas interações são fundamentais para a construção de habilidades sociais que serão importantes ao longo de toda a vida.

## **CONCEITO DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS E SUAS ADAPTAÇÕES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I.**

Neste capítulo, serão definidos os conceitos e as distinções entre jogos, brinquedos e brincadeiras, com o objetivo de ampliar o entendimento sobre esses conteúdos.

O ato de brincar é um tema relevante na atualidade, pois permite que a criança desenvolva o raciocínio lógico, se divirta, explore os ambientes ao seu redor e, acima de tudo, utilize o poder da imaginação sem limites, o que a capacita a ser o que deseja, promovendo sua autonomia. O professor, como mediador, deve oferecer ao aluno o maior número possível de oportunidades para que ele possa se expressar e se divertir de maneira livre, aprendendo no processo. Toda brincadeira deve ter uma intencionalidade pedagógica, mesmo que de forma indireta.

O brincar também contribui para a aprendizagem da linguagem. A utilização combinatória da linguagem funciona como instrumento de pensamento e ação. Para ser capaz de falar sobre o mundo, a criança precisa saber brincar com o mundo com a mesma desenvoltura que caracteriza a ação lúdica ( KISHIMOTO,2013, p.148 ).

Nesse contexto, pode-se afirmar que o ato de brincar é algo inerente à criança, uma maneira natural de ela descobrir o mundo, resolver os conflitos internos que surgem de suas dúvidas e, ao mesmo tempo, criar sua própria cultura. Muitas vezes, o brincar é a forma de comunicação da criança. Além de promover o desenvolvimento emocional e cognitivo, o brincar é fundamental, embora muitas vezes não seja concedido o tempo necessário para que a criança brinque a ponto de se sentir totalmente satisfeita, principalmente no ambiente escolar, onde as atividades e deveres ocupam grande parte do tempo. É essencial destacar que, além de proporcionar prazer e diversão, o brincar é um momento de desenvolvimento e aprendizado, onde a criança expressa seus sentimentos, faz novas descobertas e, logo, aprende de maneira significativa. Assim, é possível reconhecer a importância do ato de brincar na vida da criança, pois ele estimula a criatividade. É fundamental enfatizar que essa atividade é essencial para o desenvolvimento do indivíduo. Dentro do ambiente escolar, cabe ao professor criar oportunidades para essas situações de forma integrada, a fim de apoiar e facilitar a aprendizagem da criança.

## **JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS**

A palavra "jogo" é difícil de definir, pois pode ser entendida de diferentes maneiras, como jogos políticos entre adultos, jogos de animais, brincadeiras como a amarelinha ou jogos de mesa. Embora compartilhem o mesmo termo, cada tipo de jogo possui suas próprias características. Por exemplo, os jogos de regras exigem que os

participantes sigam determinadas instruções para que o objetivo do jogo possa ser alcançado. O significado do jogo varia de acordo com a linguagem e o contexto social; em muitas ocasiões em cada cidade do país se joga de uma maneira diferente o mesmo jogo. Dessa forma, enquanto contexto social, o jogo constitui o sentido que a sociedade local atribui a ele.

O jogo era visto como inútil como coisa não séria, depois do romantismo, a partir do século XVII, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança. Outros aspectos relacionados ao trabalho, à inutilidade ou à educação da criança emergem nas várias sociedades em diferentes tempos históricos. (KISHIMOTO 1992 P. 4).

Nesse contexto, o jogo ocorre em um tempo e espaço específicos, seguindo uma sequência própria da brincadeira. É uma atividade voluntária da criança, que nem sempre busca um resultado final, a não ser em situações onde o objetivo é vencer, como acontece fora do ambiente escolar. Dentro do ambiente educacional, entretanto, os jogos são utilizados com o propósito de que o aluno aprenda de forma lúdica e significativa. O educador precisa observar atentamente o aluno para identificar quando é necessário aplicar os jogos como recurso pedagógico, ajudando-a descobrir o que está por trás dos jogos como uma atividade que desenvolve diferentes competências. A interpretação dos jogos revela uma variedade de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos, pois no momento em que é oportunizado ao aluno, percebe-se que eles estão se apropriando nas situações lúdicas. Portanto o jogo é um importante recurso pedagógico, dando a criança a oportunidade de sua inserção na vida social.

Para KISHIMOTO (2002), embora o jogo seja entendido como ação livre da criança seu uso denota valores presentes em cada cultura. Podemos perceber isso ao ver uma criança brincando de casinha onde o pai sai para trabalhar e a mãe fica em casa cuidando dos filhos. Os brinquedos têm uma importância fundamental para que as crianças possam brincar com prazer. É essencial compreender que o brinquedo envolve a relação da criança com sua autonomia em relação ao objeto escolhido. Quando uma criança pega um brinquedo para brincar, não há a imposição de regras, o que o diferencia dos jogos, onde é necessário seguir certas regras. Com os brinquedos, as crianças podem usar o objeto da maneira que quiserem, organizando a brincadeira de acordo com sua imaginação.

Os brinquedos permitem que a criança represente certas realidades. Ao manusear um brinquedo, ela pode simular situações do dia a dia. Um dos propósitos dos brinquedos é proporcionar à criança uma interação com objetos reais, permitindo que ela

explore diferentes tipos de realidades. Quando representa ideias imaginárias, o brinquedo transforma objetos e personagens em figuras como super-heróis, animais, entre outros. O imaginário de cada criança pode variar, dependendo de sua idade e nível de amadurecimento, e cada uma reage de maneira única ao interagir com o ambiente lúdico cheio de brinquedos. De acordo com Kishimoto (2007, p. 25).

O brinquedo permite uma indeterminação quanto ao seu uso pela ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. Assim o brinquedo permite uma relação íntima com a criança, ao contrário do jogo, que contém em si mesmo um sistema de regras e objetos que o definem de forma pré-determinada.

Sendo assim, quando nos referimos a palavra brinquedo sua função se torna a brincadeira. O brinquedo é fundamental ao estímulo da brincadeira e faz o convite a criança para que a atividade possa ocorrer. Os alunos e as crianças em geral, devem obter a liberdade de escolha referente ao tipo de brinquedo que deseja utilizar para expressar-se e, assim, aprender, é fundamental, e em momentos de socialização, o professor jamais deve impedir que um menino brinque com uma boneca ou que uma menina escolha um carrinho. Uma simples boneca pode ajudar a criança a entender o esquema corporal e a reconhecer as partes do próprio corpo. O docente não deve interromper essa rica experiência que a criança vivencia ao interagir com uma boneca. Da mesma forma, ao brincar com um carrinho, a criança se conecta com o mundo real em que vive, pois carros são um dos meios de transporte mais presentes no cotidiano. Por isso, é essencial permitir que a criança continue sua brincadeira sem interrupções.

Para Piaget, quando a criança brinca, ela assimila o mundo a sua maneira, sem que ele tenha correspondência com a realidade, pois a sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui. (KISHIMOTO, 2007, p. 59).

Brincar é uma atividade essencial, não apenas na infância, mas ao longo de toda a vida. Além de ser algo que naturalmente atrai os alunos, o ato de brincar traz importantes contribuições para o desenvolvimento do indivíduo. A brincadeira não deve ser vista apenas como uma forma de distração ou passatempo. Através dela, a criança, sem se dar conta, desenvolve aspectos que auxiliam em seu crescimento individual e social, promovendo a interação com os outros e proporcionando uma aprendizagem significativa.

A brincadeira é um momento em que as crianças, a partir do seu estágio de desenvolvimento, atribuem significados, ressignificam valores, sentimentos e ações. Quando têm a oportunidade de brincar, as crianças constroem hipóteses e utilizam a

imaginação, elementos cruciais para o universo infantil, que oferecem espaço para a criatividade. Cabe ao professor promover o bem-estar da criança durante o processo de ensino, resgatando brincadeiras de maneira lúdica para que sirvam como ferramentas de apoio na construção do conhecimento. Atividades lúdicas oferecem aos alunos a chance de se relacionar com diferentes sentimentos que fazem parte de sua vida cotidiana. Através das brincadeiras, as crianças expressam como percebem o mundo ao seu redor, suas dúvidas e desafios de expressão. É nesse momento que o professor deve estar atento as ações do aluno, pois assim ele poderá descobrir e perceber circunstâncias que possam estar ocorrendo na vida das crianças.

Segundo Kishimoto (2002) a brincadeira livre colabora para libertar as crianças de qualquer pressão, porém é a orientação e mediação do adulto que dará forma aos conteúdos intuitivos, transformando em ideias lógicas-científicas. Ao brincar livremente, a criança tem a chance de se expressar de acordo com seus próprios desejos, sem limitações. Entretanto, em certos momentos, é importante que o professor, atuando como mediador, intervenha para direcionar a brincadeira a um propósito específico, de modo que os alunos possam expandir seus conhecimentos enquanto desfrutam dessa experiência prazerosa.

### **O LÚDICO X O PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER**

É essencial reconhecer que, em um ambiente educacional, alguns alunos enfrentam maiores dificuldades para aprender determinados conteúdos propostos pelo professor. Portanto, é crucial implementar atividades que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, transformando o conhecimento teórico em habilidades aplicáveis no cotidiano. Quando o professor adota métodos eficazes de ensino, potencializa o aprendizado dos alunos, ajudando-os a alcançar um nível mais alto de compreensão.

A ludicidade, presente em brincadeiras e jogos, desempenha um papel fundamental na motivação das crianças. Essas práticas tornam o aprendizado mais prazeroso, proporcionando um ambiente de felicidade que facilita a aquisição do conhecimento. Durante o processo de aprendizado de novos conteúdos, as crianças podem se sentir confusas e ter dificuldades em compreender o material, mesmo quando bem explicado. Nesse caso, o professor deve ter sensibilidade e uma abordagem pedagógica para adaptar a apresentação do conteúdo às necessidades dos alunos.

O uso de recursos lúdicos no ambiente escolar transforma o aprendizado, tornando-o mais significativo para as crianças. O brincar no processo de ensino não só

desenvolve potencialidades, mas também aumenta o interesse pelas aulas. O papel do professor como mediador é garantir que essas práticas educativas sejam eficazes, tornando o aluno um participante ativo em seu próprio aprendizado. Atualmente, um dos maiores desafios enfrentados pelos professores é lidar com a desmotivação dos alunos. No entanto, ao integrar práticas lúdicas e significativas, o professor pode criar um ambiente de aprendizado que seja engajador e relevante para os alunos, mantendo o foco em um ensino estruturado e eficaz.

A ludicidade consiste em um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica a criatividade, a socialização. Sendo, portanto, reconhecido como uma das atividades mais significativas - senão a mais significativa pelo seu conteúdo pedagógico social. (OLIVEIRA 1985. P. 74).

De acordo com o autor, a presença constante do lúdico é crucial para que o aprendizado do aluno seja significativo. As práticas lúdicas devem estar alinhadas com o contexto social e os conhecimentos prévios dos alunos para serem eficazes. O exercício da ludicidade é fundamental em todas as etapas do desenvolvimento infantil, e o professor deve orientar essa vivência com base em valores e significados, adaptando-se às mudanças e necessidades dos alunos. É importante que o docente elabore estratégias inovadoras para atender às diversas demandas e ofereça oportunidades de socialização através de brincadeiras e jogos.

Essas práticas não apenas promovem o trabalho em grupo, mas também permitem que os alunos auxiliem colegas com dificuldades, gerando um sentimento de satisfação ao ajudar o próximo.

A brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra coisa senão a distância entre o nível de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema, sob a orientação de um adulto, ou de um companheiro mais capaz. (VIGOTSKY 1984, p. 35).

Assim, com a mediação de terceiros, o aprendizado torna-se mais eficaz. Através da brincadeira, a criança explora o ambiente, cria, recria e experimenta com espontaneidade e autonomia.

## A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

As atividades lúdicas são amplamente reconhecidas por sua eficácia na aprendizagem, pois ajudam a desenvolver as potencialidades das crianças e criam condições para seu crescimento. A ludicidade, como recurso pedagógico, visa proporcionar prazer aos alunos durante a prática, oferecendo experiências que façam sentido no momento da atividade. Entretanto, é crucial que jogos e brincadeiras sejam incorporados na sala de aula com uma intencionalidade pedagógica clara, visando ao desenvolvimento das habilidades e conteúdos específicos para cada aluno.

Além disso, quando o professor proporciona aos alunos a oportunidade de interagir com esses recursos, o aprendizado ocorre de maneira mais eficiente, pois permite uma abordagem diferenciada e adaptada às necessidades de cada criança. É importante que os alunos se sintam confortáveis com as propostas pedagógicas, e isso só é possível se o professor criar ambientes acolhedores. A constante utilização do lúdico, combinada com novas metodologias, facilita o aprendizado e permite que as crianças explorem o mundo ao seu redor, desenvolvendo aspectos cognitivos e afetivos enquanto desfrutam do processo.

Todas estas brincadeiras propiciam prazer, mas sua finalidade não termina ali; os jogos contribuem para o desenvolvimento integral do sistema nervoso em seus aspectos psicomotores e cognitivos, sendo que isto justifica a compulsão com que as crianças a eles se dedicam. Em muitos deles estão presentes a indução, a imitação, perspicácia, observação, memória e raciocínio. (ANTUNMA, 2000 p. 39).

Diante do posicionamento do autor, podemos afirmar que dentro do campo educacional não é suficiente oferecer os conteúdos de maneira mecânica, pois o aprendizado não será satisfatório a ele. É fundamental utilizar os recursos como jogos, brinquedos e brincadeiras para que a criança possa se desenvolver integralmente.

Ao brincar e explorar, a criança desenvolve e cria novas possibilidades em seu ambiente social, compreendendo o mundo de diversas formas. Na sala de aula, é importante utilizar esses recursos para potencializar o aprendizado dos alunos. Jogos, brinquedos e brincadeiras ajudam o professor a estimular, observar e avaliar o progresso dos alunos, especialmente nas séries iniciais do ensino fundamental, onde as crianças estão começando a se adaptar ao novo ciclo.

A brincadeira e o jogo são essenciais para a comunicação das crianças e para sua interação com os colegas. As atividades lúdicas permitem que elas experimentem e compreendam seus sentimentos, promovendo o autoconhecimento e a aceitação dos outros. O papel do professor é observar e usar as informações obtidas através dessas atividades para enriquecer futuras propostas e diversificar o aprendizado. Além de jogos e brinquedos estruturados, o uso de materiais recicláveis também é importante, pois estimula a criatividade e a imaginação dos alunos. Por meio dessas atividades, as crianças se expressam e constroem sua realidade, adquirindo experiências conforme suas necessidades e interesses.

O caráter sócio-histórico da brincadeira como uma atividade dominante na infância e que através dela a criança expressa sua imaginação, conhece seu corpo e até cria suas próprias regras. Assim, a brincadeira tem caráter essencial na formação e no desenvolvimento do indivíduo na sociedade. (VYGOTSKY 2004, P.76).

Assim, neste último capítulo, foi possível através de diversas pesquisas realizadas constatar a importância do brincar e da ludicidade enquanto ferramenta pedagógica dentro da escola. Podemos perceber a importância desse conjunto de ações na vida das crianças dentro do âmbito educacional, e que se deve sempre utilizar este meio para a aprendizagem, a fim de envolver os alunos nesse processo de forma lúdica e divertida.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa realizada confirma a importância das brincadeiras, jogos e atividades lúdicas no desenvolvimento infantil, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. Ao proporcionar oportunidades para brincar, a criança desenvolve habilidades para enfrentar desafios, conflitos e ansiedades, além de adquirir conhecimento sobre o seu ambiente. Assim, a dimensão lúdica é fundamental e deve ser explorada com frequência, pois oferece uma aprendizagem prazerosa para os alunos. Esta pesquisa visa destacar a ludicidade como uma metodologia valiosa para ser aplicada em diversos contextos educacionais.

O lúdico não deve ser a única abordagem para engajar os alunos, mas sim uma estratégia que complementa outras metodologias e recursos pedagógicos. O papel do

professor é crucial na formação dos alunos, e a importância da estratégia lúdica, que envolve o faz de conta e o mundo imaginário, não deve ser subestimada.

O lúdico facilita o processo de aprendizagem, pois está presente em jogos e brincadeiras, permitindo que as crianças atinjam os objetivos propostos pelo professor. A pesquisa enfatizou a eficácia da ludicidade no contexto escolar e ofereceu uma visão abrangente do papel do professor como mediador das propostas pedagógicas, evidenciando a importância do uso do lúdico como recurso pedagógico ativo.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Dinâmica lúdica: Técnicas o Jogos pedagógicos**. São Paulo: Edições Loyola, 1974.

ANDRADE, S.S. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos**. Curitiba: Appris, 2013.

KISHIMOTO, **O brincar e suas teorias**. São Paulo; Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, **O Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, **Jogos infantis: o Jogo, a criança e a educação**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Tradicionais Infantis**. São Paulo: Editora Vozes, 1993.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Popril, 1994.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

SANTOS, F. **Conhecer brincando**. 2ª edição. Rio de Janeiro, 2001.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5.ed Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, A. **Técnicas procedimentais a ludicidade**. Cortez. 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



## ALFABETIZAÇÃO ATRAVÉS DA MÚSICA

**Jossimara Aparecida dos Santos**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Inclusiva, Educação especial, Educação em tempo integral, Mediação e resolução de conflitos, Pedagogia Sistêmica, Ludopedagogia e Atendimento Educacional Especializado (AEE).

### RESUMO

Este trabalho objetiva mostrar a contribuição da música no processo de alfabetização das crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental, que é introduzido por parlendas e cantigas de roda. A música é considerada por vários profissionais da educação, como uma verdadeira linguagem de expressão, que contribui no desenvolvimento global da criança, como a estimular o equilíbrio, a criatividade, a sensibilidade, a auto-estima. Além de contribuir no processo de alfabetização de uma forma prazerosa, a música resgata a nossa cultura, sendo também um instrumento de cidadania, integração social onde de forma simples e divertida torna a aprendizagem significativa para a criança. A música é, sem dúvida, uma das mais valiosas formas de expressão da humanidade.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Emocional; Estímulo Cognitivo; Interação Social; Aprendizagem Ativa; Educação Musical.

### INTRODUÇÃO

Desde o início da história, o homem interage com as pessoas usando linguagens como a escrita, a fala, o corpo, a plástica e a música. A música tem um caráter ritualístico. Existe música para adormecer, para dançar, para exaltar, para chorar os mortos, para a luta e etc.. Em muitas culturas, a música segue costumes, além de estar intensamente presente no nosso cotidiano, rádio, TV, brincadeiras e no contexto familiar.

Desde o nascimento, a criança conta com um ambiente com muitos estímulos sonoros e já reage a eles manifestando sons como balbucios ou gritos. Aos poucos, vai construindo um repertório de sons que lhe permite se comunicar e quanto mais estímulos tiverem, maior será o uso da linguagem sonora ou musical.

O trabalho com a música é uma boa oportunidade para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e do autoconhecimento, portanto, promove a integração social.

Pretendo com esse trabalho, falar de como a música segundo alguns autores, pode contribuir de forma significativa no processo de formação de seres humanos sensíveis, criativos e reflexivos, além de ser considerado um rico instrumento facilitador na alfabetização.

## **A CRIANÇA E A MÚSICA**

Conforme os referenciais curriculares da educação infantil, o ambiente sonoro assim, como a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que os bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Adultos cantam melodias, cantigas de ninar, fazem brincadeira cantada, com rimas, parlendas etc.,

Reconhecendo o fascínio que tais jogos exercem e encantados com o que ouvem, os bebês tentam imitar e responder, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Os balbucios e o ato de cantarolar dos bebês, tem sido objetos de pesquisas que apresentam dados importantes sobre a complexidade das linhas melódicas cantaroladas até os dois anos de idade, aproximadamente. Procuram imitar o que ouvem e também inventam ruídos, explorando possibilidades vocais, da mesma forma como interagem com os objetos e brinquedos sonoros disponíveis.

A escuta de diferentes sons, (produzido por brinquedos sonoros ou oriundos do próprio ambiente doméstico) também é fonte de observação e descobertas, provocando respostas. As audições de obras musicais expressam as mais diversas reações: os bebês podem manter-se atentos, tranquilos ou agitados.

## **MÚSICA NA SALA DE AULA**

Abordar sobre o papel da música na educação, não é apenas focar no lúdico, e sim usar esta ferramenta poderosa como facilitadora no processo de alfabetização, pois é fonte de estímulos, equilíbrio, bem-estar, relaxamento e também de felicidade para as crianças.

É fácil de entender porque os novos métodos estão dando resultados positivos, pois, aquilo que interessa fica registrado e com certeza lembrado com mais facilidade pelas crianças.

A ação musical deve levar a comportamentos gestuais e motores que direcionados as atividades lúdicas de alfabetização, escrita, leitura facilitam a compreensão e associação dos códigos e signos linguísticos, gerando a construção do saber.

A alfabetização permite que o aluno aprenda a ler, escrever, realizar cálculos e muitas outras atividades que são essenciais na vida em sociedade, sendo ferramenta de compreensão e realização da comunicação do homem com a sociedade.

Afinal, como Snyders (1994,14), destaca ; propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços do aluno sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente.

Antigamente, ensinar era transmitir conhecimento, onde o aluno era um mero agente passivo da aprendizagem, e o professor um transmissor de conhecimento, não atendendo as necessidades do aluno, hoje já se sabe que não acontece aprendizagem sem envolvimento das crianças, isto é, sem o interesse para que tenha real sentido em aprender.

Nós todos educadores temos que sair desta mesmice, e colocar mais vida em nossas aulas, mais emoção para que caminhemos para o objetivo principal que é o sucesso educativo.

O trabalho em sala de aula com a música, vai além do aspecto motivador, possibilitando o desenvolvimento pleno da criança, desde a educação infantil atendendo a vários objetivos, já que cria uma diversidade de oportunidades através das canções, da palavra cantada, os jogos e as brincadeiras desenvolvem a prontidão, a concentração, o movimento e a dança. Muito se tem a refletir sobre a música no processo de alfabetização com intencionalidade, e nas estratégias utilizadas como elemento integrador e facilitador no processo. O uso da música no processo de alfabetização, como temos pesquisado é um recurso, que estimula e desperta a curiosidade das crianças que ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental, influenciando muito na criatividade e imaginação das crianças, e sendo também uma ferramenta para a qualidade no processo de alfabetização. Com isso, a música pode promover uma alfabetização de qualidade, priorizando as ações educativas que levem essas crianças a se tornarem sujeitos do processo.

A partir da perspectiva das hipóteses a serem demonstradas, vemos confirmado com isso que a prática da música e da educação musical podem claramente prevenir contra os fracos resultados de concentração das crianças. A música apresenta um campo

de exercício que pode, acima de tudo, ajudar nas deficiências de concentração das crianças. (BASTIAN, 2009, p 123).

Conforme alguns estudos têm demonstrado que os elementos da música (ritmo e melodia) atuam na área cognitiva da criança, desenvolvendo a sua criatividade, facilitando assim a sua aprendizagem na leitura e na produção escrita e podem desenvolver em crianças com dificuldades de aprendizagem alguns avanços, sem atropelar o processo de alfabetização.

## **A MÚSICA NA ESCOLA: SUA TRAJETÓRIA DE INCLUSÃO NO BRASIL**

Ao falarmos de música nas escolas brasileiras temos que interagir com sua origem. Baseado nas informações de Loureiro, a história sofre forte influência da Igreja Católica que considerava a música um meio absolutamente eficaz na espiritualidade humana.

Em 1549 os jesuítas, chegando ao Brasil abriram as primeiras escolas de música. De acordo com sua missão catequética utilizavam a música por ser esta a forma mais humana e mais acessível a expressão artística. Com o propósito de interação com os indígenas os jesuítas faziam da música uma ponte de ligação. Aos poucos tentava convencer os indígenas a comunhão com a música religiosa em detrimento a sua música nativa e espontânea. Percebemos que a todo o momento a música foi o carro chefe da expansão religiosa através dos jesuítas. Após a expulsão dos jesuítas, em 1759, o sistema escolar brasileiro sofre novas mudanças. As várias manifestações culturais foram influenciando a música brasileira. Os negros que aqui chegaram trouxeram uma grande contribuição para essa mudança. A percussão era a expressão de uma nova linha rítmica. Com essa junção foi surgindo vários músicos instrumentistas e cantores. Surge então, o samba originário dos africanos.

A chegada da família real para o Brasil e a decadência da produção de ouro favorece a uma nova expressão musical. Nessa época o Pe. José Maurício foi nomeado inspetor geral dos músicos. Dedicou sua vida ao magistério e a composição. Nessa mesma época a música passa a ser vista em caráter pedagógico.

A figura do professor de música aparece evidenciada pelos professores particulares que cresciam a todo instante. A volta de D. João para Portugal o país sofre um grande abalo cultural. Após a independência do Brasil a música passou a ser esquecida dentro do currículo escolar. Não havia mais preocupação com a formação musical dos professores. A Revolução de 1930 trouxe para o Brasil significantes mudanças no plano político, social e econômico. Surge uma nova visão educacional com

o propósito de formar cidadão brasileiro para a sociedade industrial. A Semana de Artes Moderna, 1922 impulsionou a reflexão sobre a relação da música com as artes visuais e literárias e foi intensificada por Mário de Andrade. Nesse período surgem as figuras dos músicos-educadores.

Segundo os Pcms (pág.75, 76 e 77) a música sempre esteve associada as tradições e as culturas de cada época. Atualmente, o desenvolvimento tecnológico aplicado as comunidades vem modificando consideravelmente as referências musicais das sociedades pela possibilidade de uma escuta simultânea de toda produção musical por meio de discos, fitas, rádio, televisão, computador, jogos eletrônicos, cinema, publicidade, etc.

Qualquer proposta de ensino que considere essa diversidade precisa abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a e oferecendo acesso a obras que possam ser significativas para o seu desenvolvimento pessoal em atividades de apreciação e produção. A diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros.

Composições, improvisações e interpretações são os produtos da música. O processo de criação de uma composição é conduzido pela intenção do compositor a partir de um projeto musical. Entre os sons da voz, do meio ambiente, de instrumentos conhecidos, de outros materiais sonoros ou obtidos eletronicamente, o compositor pode escolher um deles, considerar seus parâmetros básicos (duração, altura, timbre e intensidade), juntá-lo com outros sons e silêncio construindo elementos de várias outras ordens e organizar tudo de maneira a constituir uma sintaxe. Ele pode também compor música pela combinação com outras linguagens, como acontece na canção, na trilha sonora para cinema ou para jogos eletrônicos, no jingle para publicidade, na música para dança e nas músicas para rituais ou celebrações. Nesse tipo de produção o compositor considera os limites que a outra linguagem estabelece.

Uma vez que a música tem expressão por meio dos sons, uma obra que não tenha sido interpretada só existe como música na mente do compositor que a concebeu. O momento da interpretação é aquele em que o projeto ou a partitura se tornam música viva. As interpretações são importantes na aprendizagem, pois tanto o contato direto com elas quanto a sua utilização como modelo são maneiras de o aluno construir conhecimento em música. Além disso, as interpretações estabelecem os contextos onde os elementos da linguagem musical ganham significado.

As improvisações situam-se entre as composições e as interpretações. São momentos de composição coincidindo com momentos de interpretação. Na aprendizagem, as atividades de improvisação devem ocorrer em propostas bem estruturadas para que a liberdade de criação possa ser alcançada pela consciência dos limites.

Um olhar para toda a produção de música do mundo revela a existência de inúmeros processos e sistemas de composição ou improvisação e todos eles têm sua importância em função das atividades na sala de aula.

Do ponto de vista da organização das alturas dos sons, o sistema modal/tonal, que está na base das músicas de praticamente todas as culturas até o século XIX, permanece até hoje como a grande referência, inclusive para compositores que criaram seus próprios sistemas. Sua inclusão como conteúdo neste documento tem a finalidade de garantir a presença, no ensino fundamental, dando ao aluno maiores oportunidades para o desenvolvimento de uma inteligência musical.

Estudar o sistema modal/tonal no Brasil. Por meio das culturas locais, regionais, nacionais e internacionais, colabora para conhecer a nossa língua musical materna.

### **A MÚSICA E SUAS PROPRIEDADES**

Segundo Brécia (2003, p. 41) A investigação científica dos aspectos e processos psicológicos ligados à música é tão antiga quanto às origens da psicologia como ciência. Dessa forma percebe-se que, a música não pode ser tratada apenas como elemento recreativo, há muito que se explorar de suas propriedades, a melodia, que estimula a afetividade e a harmonia que contribui para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem, é uma forma de se trabalhar todos os aspectos de formação individual com mais propriedade. Ainda destaca que a música é uma “[...] combinação harmoniosa e expressiva de sons e, como a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização etc.”. Brécia (2003, p. 25).

Direcionando ao processo de alfabetização, no recurso musical, percebe-se que uma aula com novos estímulos, nesse caso o auditivo, também proporciona a construção da alfabetização, por “ligar” o som, aos seus códigos linguísticos sociais estabelecidos.

Há, também, a questão da Inteligência Musical que Gardner (1995), na teoria das inteligências múltiplas, enfatiza destacando que a música deve ser inserida no currículo escolar, pois ao indicar que, a música como um elemento estabelecido da harmonia

peçoal facilita a integração, a inclusão social e até o equilíbrio psicossomático, se faz necessária às ações direcionadas à construção do ser.

## **A MÚSICA E A AQUISIÇÃO DA LEITURA ESCRITA**

Segundo Soares (2001), a criança aprende a escrever agindo e interagindo com a língua escrita, experimentando a escrever, fazendo o uso de seus conhecimentos prévio sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre a correspondência entre o oral e a escrita. Observam-se que antes da aquisição da linguagem, as crianças interpretam o comportamento dos outros e respondem a eles, fazendo parte de interações que implicam reciprocidade. As crianças compreendem que as palavras não são simplesmente utilizadas em determinadas situações, mas sim que elas se referem e para que isto aconteça, elas devem dispor de representações mentais ou de conceitos que representem aquilo que a palavra denota.

Cabe ressaltar que as instituições educacionais, não podem deixar de levar em consideração os conhecimentos que as crianças trazem, para que por meio deles a escrita torne-se significativa, pois a aquisição do sistema da escrita e o desenvolvimento das habilidades de utilização deste sistema, só serão adquiridos quando a criança compreender a utilidade da escrita na interação social.

A música tem sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e motor despertando a criatividade. Cada criança ao escutar uma melodia, interpreta-a de forma única e pessoal. Além da forma de internalização, inversamente, a música fornece, também subsidio para mostrar estes sentimentos.

As diferentes situações contidas nas brincadeiras que envolvam música fazem a criança crescer através da procura de soluções e de alternativas. O desempenho psicomotor da criança enquanto brinca alcança níveis que só mesmo com a motivação ela consegue. Ao mesmo tempo favorece a concentração, a atenção, o engajamento e a imaginação. Como consequência a criança fica mais calma relaxada e aprende a pensar, estimulando sua inteligência. (GÓES, 2009).

Inúmeras pesquisas, desenvolvidas em diferentes Países e em diferentes épocas, particularmente nas décadas finais do século XX, confirmam que a influência da música no desenvolvimento da criança é incontestável.

Algumas delas demonstraram que o bebê, ainda no útero materno, desenvolve reações a estímulos sonoros. (NOGUEIRA, 2003). Através da música o educador tem uma forma privilegiada de alcançar seus objetivos, podendo explorar e desenvolver

características no aluno. O indivíduo com a educação musical cresce emocionalmente, afetivamente e cognitivamente, desenvolve coordenação motora, acuidade visual e auditiva, bem como memória e atenção, e ainda criatividade e capacidade de comunicação. (LIMA, 2010).

Ao inserir-se a música na prática diária do ambiente educativo, a mesma pode tornar-se um importante elemento auxiliador no processo de aprendizagem da escrita e da leitura criando o gosto pelos diversos assuntos estudados, desenvolvendo a coordenação motora, o ritmo, auxiliando na formação de conceitos, no desenvolvimento da autoestima e na interação com o outro.

Não só um instrumento de alfabetização, a música é um excelente instrumento de cidadania, e projetos que envolvem músicas, integração social e esporte, especialmente com crianças e adolescentes carentes ou de rua, espalham-se pelo país e são cada vez mais populares pela sua eficácia. (GÓES, 2009).

Segundo Martins (1985, p.47) educar musicalmente é propiciar à criança uma compreensão progressiva da linguagem musical, através de experimento e convivências orientadas. O conhecimento é construído a partir da interação da criança com o meio ambiente, e o ritmo é parte primordial do mundo que o cerca.

Os recursos pedagógicos são elementos práticos para operacionalizar o ensino. Podemos citar os recursos naturais, audiovisuais, visuais, auditivos e estruturais como componentes auxiliares do momento de ensino/aprendizagem. A música é um recurso auditivo, que pode contribuir com a proposta de ensino do professor, de maneira interativa às disciplinas. (GÓES, 2009).

As atividades desenvolvidas em aulas de musicalização, em geral podem auxiliar no desenvolvimento do cérebro, cabendo ao educador pesquisar, planejar, diagnosticar e ajudar o aluno a desenvolver a inteligência musical e construir seu conhecimento vivenciando as diversas formas de “fazer música” (MARTINS, 2004).

É uma linguagem cujo conhecimento se constrói e não um produto pronto e acabado, então, a musicalização na escola é essencial. Traz alegria, descontração, entusiasmo, tudo o que se precisa para o trabalho escolar. (LIMA, 2010).

Para Ferreiro (1991, p.9) tradicionalmente, a alfabetização inicial é considerada em função da relação entre o método utilizado, e o estado de “maturidade” ou de prontidão da criança. Os dois polos do processo de aprendizagem (quem ensina e quem aprende), tem sido caracterizado, sem que leve em conta o terceiro elemento da relação: a natureza do objeto de conhecimento envolvendo esta aprendizagem (p.9). Conforme a autora na sua citação, refletir sobre como se dá o processo da aquisição da

leitura e escrita, percebe-se que a alfabetização é um processo de construção do conhecimento, e é desencadeada, pela interação permanente entre educando e o objeto do conhecimento, e porque não ser de forma prazerosa e com envolvimento das crianças, para que tenha sentido, isto é, com significado e é o caso como o parlendas e cantigas de roda.

Ao proporcionar as crianças oportunidades de vivenciarem experiências envolvendo a música, pode-se esperar delas que reconheçam e utilizem-na como linguagem expressiva, conscientes de seu valor como instrumento de comunicação e expressão.

## **PARLENDAS E CANTIGAS DE RODA**

Esse gênero musical possui características e propriedades próprias e intrínsecas, que são adotadas com diversas finalidades, seja para se trabalhar dentro da sala de aula, seja dentro de casa, seja na rua para brincar com amigos. Os Pcn's (Brasil 1998, 79), destacam que:

“Conhecendo e apreciando músicas de seu meio sociocultural e do conhecimento musical construído pela humanidade em diferentes períodos históricos e espaços geográficos, o aluno pode aprender a valorizar essa diversidade sem preconceitos estéticos, étnicos, culturais e de gênero”.(Brasil 1998, 79).

Nesse contexto, trabalhar as cantigas de rodas e parlendas, que são fontes ricas de regionalismos, histórias e ludicidade, resgatam o contexto em que a criança vive e destaca o valor da história social e sua função dentro dela. Desse modo, é certo até afirmar que, o primeiro contato que a criança tem com a música, com o som, com o ritmo, com as rimas, com a linguagem musical, com a poesia acontece no berço, através das cantigas de ninar e, posteriormente, prossegue com as cantigas de roda e as parlendas, também consideradas como quadrinhas populares, nos outros momentos de sua vida, seja apenas cantarolando, seja utilizando-a para brincar.

Assim, ao trabalhar as parlendas e cantigas de roda em sala de aula, o professor coloca a criança em contato com o saber popular, que muitas vezes, pode ter-se perdido e, é esse saber popular que muitas vezes é imprescindível no avanço da Literatura infantil e na possível desenvoltura pela escolha das matérias e conteúdos escolares preferidos e que, no futuro serão fáceis de aprender.

Portanto, estabelecer um elo entre ler e escrever, decodificar e codificar, seja por meio de cantigas, parlendas, textos, embalagem, escritas no chão, ou seja, elementos que

permeiam o universo desse sujeito favorecem uma aprendizagem, onde o sujeito torna-se centro do seu processo de construção da sua escrita e do seu dizer.

Desse modo, o resgate de toda sensibilidade humana que é depositada na criança quando ainda bem pequena é necessário, para conseguir interagir essa criança numa visão de mundo mais elaborada, e as cantigas de roda e as parlendas, quando bem direcionadas apresentam-se como recurso para a leitura lúdica no processo de introdução da criança no mundo da leitura.

Com suas construções fáceis, poéticas e ricas em rimas, facilitam a compreensão do código linguístico. As parlendas, com suas propriedades regionais, folclóricas, históricas, contêm um enunciado lúdico pedagógicas pela sua forma e ritmo, desenvolvendo o aspecto psicossocial seja apenas cantarolando, seja utilizando para brincar.

As rimas aproximam a criança da construção parafraseada e demonstram que a utilização dos códigos linguísticos comuns entre as palavras, é comum, facilitando as associações verbais e orais, e agregando significado às palavras. Daí a necessidade da contextualização, seja feita por meio da música, da poesia, das parlendas, onde o importante é que essa criança tenha capacidade de se corresponder com o mundo que está inserido.

Uma vez resgatado esses sentimentos, a mesma poderá vivenciar os conteúdos de maneira mais alegre, divertido, ou até emocionada, mas sempre de maneira lúdica e fácil de se comunicar. Através deste estudo que, a música influencia e cria novas estimulações, relações e atitudes diante do desenvolvimento da criança em fase escolar, no processo de ensino-aprendizagem, além de desenvolver diversas áreas do conhecimento. Esse tipo de atividade, além de ser prazerosa, favorece o desenvolvimento das habilidades de identificação e memorização.

De acordo com esta perspectiva, é necessário que a música, aqui evidenciada nas cantigas de rodas e parlendas, além de suas propriedades que estão intrínsecas a todo gênero musical, seja concebida e trabalhada como um universo que mescla expressão de sentimentos, ideias, valores culturais e facilita a comunicação do indivíduo consigo mesmo e com o meio em que vive.

## **O DESENVOLVIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO**

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas

passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido (FERREIRO, 1992, p.24).

Alfabetizar crianças, jovens e adultos é uma tarefa complexa, mas, pode, e esperamos que seja, prazerosa possível sim, aprender a escrever e ler por meio de brincadeiras, por meio de reflexão, por meio de um trabalho solidário.

Diferentes autores, como Piaget (1973,1987), Vygotsky (1989), dentre outros defendem que a aprendizagem ocorre por meio da atividade do sujeito aprendiz. Segundo Piaget, o indivíduo não poderia organizar suas operações num todo coerente se ele não se engajasse nas trocas e cooperação com o outro. Desse modo, o aprendiz é ativo, pois, constrói aprendizagens, tendo para isto a participação de outras pessoas, com as quais interage.

Vygotsky (1989), assim como Piaget, também destaca o papel da interação do aprendiz com o outro no processo de aprendizagem, mas enfatiza a dimensão da cultura nessa interação. Segundo ele, a linguagem, se desenvolve em função da necessidade externa do indivíduo para se comunicar com seus interlocutores, isto é para o autor, o desenvolvimento acontece de fora para dentro, sendo disparado a partir de interações sociais que cada sujeito tem com os outros.

Sobre a escrita, Ferreiro e Teberosky(1999), afirmam que aprender a ler e escrever não é apenas um processo cognitivo, mas também uma atividade social e cultural, muito importante no estreitamento de vínculos entre a cultura e o conhecimento.

Ferreiro (2001), observa que o processo de desenvolvimento da escrita ocorre na interação sócio cultural que o indivíduo tem com o objeto de conhecimento.

Conforme a autora, a alfabetização representa um dos processos cognitivos mais complexos, sob o enfoque da psicologia genética piagetiana, sendo que alfabetizar é mais que grafar sons, incluindo muitos fatores e também muitos desafios para educadores e pesquisadores. Ferreiro e Teberosky (1999) preconizam que os “estímulos” atuam no desenvolvimento dos “esquemas de assimilação” os quais, segundo a psicologia genética piagetiana, são responsáveis pela efetivação da aprendizagem.

Por outro lado, a atual LDB (Lei 9394/96) determina que a Arte é um componente curricular obrigatório em todas as séries do ensino fundamental. Assim como o Teatro, a Dança e as Artes Plásticas, a Música se insere no contexto da educação regular como uma das linguagens artísticas que, integrada às demais disciplinas, têm o dever e a responsabilidade de educar.

## ALFABETIZAÇÃO

Conforme os parâmetros Curriculares Nacionais, (2000,v.8,p.19), o grande fracasso na vida escolar da criança tem se dado em razão da leitura e da escrita, e que essa dificuldade deve-se a escola, [...] A alfabetização é o marco inicial da vida da criança, possuindo um propósito vinculado ao social, sendo infinita e vai se desenvolvendo gradativamente de acordo com o crescimento da criança no meio social em que vive.

A alfabetização está vinculada ao social, não sendo reduzida apenas ao domínio das primeiras letras e frases ou pequenos textos, porém é uma atividade construtiva e criativa, evoluindo-se para a construção de novos conhecimentos e a reconstrução de noções mais apropriadas, tornando-se cidadãos capazes de conduzir as sociedades do futuro.

O trabalho com alfabetização e letramento na escola se tornará mais eficiente se entendermos a alfabetização como processo de aquisição de leitura e escrita e o letramento como construção de significados envolvendo as experiências individuais e do grupo, sendo que as duas atividades são necessárias para a formação intelectual do indivíduo alfabetizado. Para aprender a ler e escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ele representa graficamente a linguagem.

Algumas situações didáticas favorecem especialmente a análise e a reflexão sobre o sistema alfabético de escrita e a correspondência fonográfica, permitindo aos poucos que o alfabetizando progrida em direção a análise em que passa a fazer corresponder recortes do falado a recortes do escrito. São atividades que exigem uma atenção a análise tanto quantitativa como qualitativa da correspondência entre segmentos falados e escritos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As evidências apresentadas neste trabalho demonstram que a música desempenha um papel significativo na alfabetização de crianças, oferecendo benefícios notáveis, como o aprimoramento da consciência fonológica, a memorização de palavras e o aumento do engajamento. A integração de atividades musicais na sala de aula não apenas torna o aprendizado mais prazeroso, mas também apoia o desenvolvimento de habilidades linguísticas essenciais. Embora a abordagem apresente desafios, como a

necessidade de formação especializada para educadores e a adaptação a diferentes contextos, os resultados obtidos indicam que as vantagens superam essas dificuldades. Sugere-se que futuras pesquisas explorem o impacto da música em diversos contextos educacionais e etários para aprofundar a compreensão sobre sua eficácia. Em suma, a música se confirma como uma ferramenta educativa valiosa, capaz de enriquecer o processo de alfabetização e promover um ambiente de aprendizado mais dinâmico e inclusivo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Base da Educação. N° 9394** de dezembro de 1996.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais.6.Artes:** Ensino de primeira à quarta série. Brasília, 1997.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva.** São Paulo: Átomo, 2003.

FERREIRA, M. **A música na sala de aula.** São Paulo, Conexão, Ed. 4ª Edição, 2001.

FERREIRO Emilia. **Reflexões sobre alfabetização.** 24ª edição atualizada, São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita. Edição comemorativa dos 20 anos.** Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

FERREIRO, E.; TEBEROROSKY, A. **Psicogêneses da Língua Escrita.** Edição

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música.** 16 ed .São Paulo: Scipione, 1990.

PROCÓPIO, Mércia Maria Silva. **Alfabetização e projetos.** São Paulo: Scipione, 2001. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 3 – nº 1 – 2012

SCHREIBEIR, Ana Cristina Rissete : **Alfabetizando através da música vol.1 e vol. 2:** Ciranda cultural, 2007.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

## EDUCAÇÃO NO BRASIL: BREVÍSSIMO HISTÓRICO



**Thaís Lima Martin**

Formada em Pedagogia e em Ciências Sociais.



**Bruna Maciel de Camargo Cassola**

Formada em Pedagogia e em Letras-Português.



**Andréia Érica Cristina Proença de Lima**

Formada e em Pedagogia.

### RESUMO

No presente artigo apresentamos de forma breve o desenvolvimento da educação no Brasil e os objetivos de cada período histórico com as propostas educacionais. A partir desse resgate histórico analisa-se os principais problemas enfrentados pela educação brasileira que é marcada por um percurso de transformações profundas, refletindo as mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais ao longo dos séculos. Reflete-se desde os primórdios, quando os jesuítas chegaram ao país no século XVI, a educação foi utilizada como uma ferramenta de evangelização e de consolidação do domínio colonial, passando pelo Império, pela República e destacando alguns movimentos dentro do período militar. Somente a partir do final do século XIX, com a proclamação da República e a abolição da escravatura, é que a educação passou a ser vista como um direito fundamental e um elemento central para a construção de uma nação moderna. No decorrer do século XX, o Brasil assistiu a uma série de reformas educacionais,

influenciadas por diferentes ideologias e correntes pedagógicas, que buscavam universalizar o acesso à educação e melhorar sua qualidade. A Constituição de 1988 foi um marco nesse processo, ao consolidar a educação como um direito de todos os cidadãos e uma obrigação do Estado. No entanto, a história da educação brasileira é também a história de desafios persistentes, como a desigualdade de acesso, a qualidade do ensino e a valorização dos profissionais da educação. Compreender essa trajetória é fundamental para enfrentar os desafios atuais e pensar o futuro da educação no Brasil.

**Palavras-chave:** História; Educação; Brasil..

## **INTRODUÇÃO**

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de qualquer nação. No Brasil, apesar dos avanços registrados nas últimas décadas, o setor educacional ainda enfrenta diversos desafios que comprometem a formação de uma sociedade mais justa e equitativa. Este artigo tem como objetivo analisar os principais problemas enfrentados pela educação brasileira, bem como discutir possíveis soluções para melhorar a qualidade do ensino no país.

Historicamente, a educação no Brasil sempre refletiu as desigualdades sociais presentes no país. Desde o período colonial até os dias atuais, as políticas educacionais têm sido marcadas por tentativas de inclusão e exclusão social, o que resultou em um sistema educacional marcado por profundas disparidades regionais e sociais. Nesse artigo é explorado o objetivo da educação durante alguns dos principais períodos históricos brasileiros afins de mapear os passos dados no passado para com isso refletir o presente.

## **DESENVOLVIMENTO**

A história da educação no Brasil durante o período colonial (1500-1822) é marcada por profundas influências da Companhia de Jesus, responsável pela educação por mais de dois séculos. A atuação dos jesuítas na educação brasileira levanta questões sobre os reais objetivos de suas práticas educacionais: educar ou catequizar? Este artigo explora a educação jesuítica no Brasil Colônia, analisando suas fases, métodos e

impactos, bem como as reformas pombalinas que marcaram o fim da hegemonia jesuítica na educação.

Os jesuítas, que chegaram ao Brasil em 1549, tinham como objetivo inicial a missionação, ou seja, a conversão dos povos indígenas ao cristianismo. A educação, nesse contexto, era um meio para a disseminação da fé cristã. A Companhia de Jesus, pressionada pelas elites católicas, acabou por dedicar-se também ao ensino formal, consolidando a educação como um processo integrado à catequese, onde educar significava também catequizar.

Os colégios jesuítas, destinados principalmente às elites coloniais, utilizavam métodos herdados da universidade medieval, tais como controle disciplinar rígido, repetição mnemônica, disputas entre alunos, composição de textos, interrogações sobre obras clássicas, declamação retórica e exercícios espirituais. Esses métodos eram eficazes para a formação de uma elite colonial, mas não tinham a mesma eficácia na catequese dos indígenas, que não tinham acesso a essas instituições.

O impacto da educação jesuítica é objeto de debate entre historiadores e sociólogos. Gilberto Freyre, em *Casa-Grande & Senzala*, argumenta que os jesuítas atuaram como agentes de destruição das culturas indígenas, ao impor valores europeus e desintegrar as culturas nativas. Por outro lado, autores como Fernando de Azevedo defendem a importância dos jesuítas na história da educação brasileira, ressaltando seu papel como pioneiros no estabelecimento de instituições educacionais.

A educação jesuítica no Brasil Colônia pode ser dividida em duas fases: a catequese dos indígenas e a educação dos filhos dos colonos. Com o avanço do processo colonizador, a população indígena, alvo inicial da missão jesuítica, foi dizimada, resultando em uma transformação dos colégios jesuítas em centros educacionais voltados exclusivamente para as elites coloniais. Esse cenário mudou drasticamente com as reformas pombalinas.

O período pombalino (1759-1827), influenciado pelo Iluminismo, marcou a expulsão dos jesuítas de Portugal e de seus territórios. O Marquês de Pombal, então Primeiro-Ministro de Portugal, promoveu reformas que visavam romper com a educação jesuítica e introduzir um sistema educacional sob controle estatal. As reformas pombalinas incluíram a introdução das ciências modernas, a substituição do latim pela língua portuguesa no ensino, e a reorganização das universidades.

“Criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizar uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (PILETTI, 1992. p. 36).

A expulsão dos jesuítas permitiu a instauração do primeiro sistema público de ensino no Ocidente, onde a educação passou a ser uma responsabilidade do Estado e desvinculada da religião. Pombal estabeleceu novas normas para a educação, incluindo a criação dos professores régios, nomeados e pagos pela coroa portuguesa, que passavam a ministrar uma única disciplina e adquirir o estatuto de nobreza. No entanto, a qualidade do ensino sofreu com a falta de professores qualificados e a ausência de um sistema educativo tão robusto quanto o jesuítico.

As reformas pombalinas visavam criar uma educação útil aos interesses do Estado, o que resultou em um rebaixamento no nível de ensino. A continuidade do ensino foi assegurada por professores preparados pelos jesuítas, mas sem a mesma qualidade. Ao final do século XVIII, a educação no Brasil estava em declínio, sem um sistema educacional comparável ao dos jesuítas.

No período imperial (1822-1889), a educação brasileira foi marcada pela introdução do método monitorial, também conhecido como método lancasteriano, que se espalhou pelo continente americano. Esse método, caracterizado por uma estrutura piramidal de ensino, onde monitores (alunos mais avançados) transmitiam o conhecimento a outros alunos, visava à massificação da educação a baixo custo, legitimando a dominação política das elites agrárias nascentes.

A educação imperial estava direcionada à formação das classes dirigentes e intelectuais, com foco na formação educacional da aristocracia agrária. Enquanto as elites tinham acesso a uma educação que incluía o Colégio D. Pedro II e cursos superiores no exterior, a maioria da população, especialmente os escravos, permanecia excluída do processo educacional. A estrutura agrária e escravocrata do Brasil impediu o desenvolvimento de uma educação pública abrangente até o início do século XX.

A Primeira República no Brasil foi um período de grandes transformações políticas, sociais e econômicas, e a educação não ficou de fora dessas mudanças. Durante esse período, o sistema educacional brasileiro passou por diversas reformas e experimentações que buscavam moldar a educação em consonância com as necessidades e ideologias da época.

Embora anterior à Proclamação da República, a Reforma de Leôncio de Carvalho foi um marco que influenciou o período republicano. Esta reforma propôs a liberdade de

ensino, permitindo que cada comunidade escolhesse o que e como ensinar, sem a imposição de um currículo centralizado. Além disso, introduziu a liberdade de frequência, abolindo a obrigatoriedade de um mínimo de dias letivos, e abriu a possibilidade para que escravos se matriculassem nas escolas, uma ideia progressista para a época.

Com a proclamação da República, a Constituição de 1891 descentralizou a educação, dividindo as responsabilidades entre a União e os estados. A União ficou encarregada da educação superior e fundamental, enquanto os estados assumiram a responsabilidade pelo ensino fundamental e profissional. Essa divisão representava a tentativa de adaptar o sistema educacional às particularidades regionais do Brasil, um país com uma grande diversidade cultural e econômica.

O movimento anarquista, trazido principalmente por imigrantes italianos e espanhóis, também deixou sua marca na educação durante a Primeira República. Esses imigrantes viam na educação uma ferramenta para emancipar os trabalhadores e questionavam o modelo burguês de escolas, que atendiam apenas às elites. No Brasil, surgiram escolas anarquistas, muitas vezes organizadas como associações. José Oiticica é um nome frequentemente associado a essas experiências, que visavam oferecer uma educação crítica e voltada para a classe trabalhadora.

O modelo das escolas graduadas, que surgiu em 1893, foi uma resposta à necessidade de organizar e otimizar a educação pública. Essas escolas aplicavam o ensino simultâneo, agrupando as antigas escolas isoladas em uma única instituição com prédios próprios, divididos por idade, série e tipo de conhecimento aplicado. Esse modelo introduziu a ideia de graduação do conhecimento e estabeleceu um currículo fixo para cada ano escolar. Além disso, trouxe a necessidade de programas escolares estipulados e a introdução de exames e avaliações como forma de medir o progresso dos alunos. A pontualidade e o controle do tempo passaram a ser rigorosamente monitorados, refletindo a preocupação com a eficiência no ensino.

Segundo Saviani (2004), os grupos escolares representavam um fenômeno tipicamente urbano, enquanto nas áreas rurais ainda predominavam as escolas isoladas. Esse modelo foi eficiente na formação das elites e no controle social através da educação, sendo conhecido também como escolas graduadas devido à sua organização em turmas seriadas. O elitismo do sistema educacional republicano é evidenciado na crítica de Anísio Teixeira (1977), que se referia aos alunos que completavam o ensino primário como “doutrezinhos”, destacando o caráter seletivo e restritivo da educação pública da época.

A escola graduada fundamentava-se essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (gradação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores. O modelo colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série; para cada classe, um professor. (SOUZA, 2004, p. 114).

A criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924 marcou o início de uma institucionalização do debate sobre educação no Brasil. A ABE passou por duas fases distintas: a primeira, influenciada pelos conservadores católicos, e a segunda, a partir de 1932, marcada pela influência dos escolanovistas, que defendiam uma educação mais moderna e progressista.

A Reforma Francisco Campos de 1931 foi um marco na estruturação do ensino secundário brasileiro. Campos centralizou a administração dos cursos superiores, ensino secundário e ensino médio profissionalizante sob a administração federal, criando uma separação clara entre a educação secundária propedêutica (voltada para o ensino superior) e a instrução profissional técnica. Essa reforma reforçou a dualidade do sistema de ensino brasileiro, onde o ensino secundário era destinado às elites, e o ensino profissionalizante à classe trabalhadora.

A reforma também pode ser analisada sob a perspectiva do conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu, que descreve como o sistema educacional contribui para a reprodução das desigualdades sociais, favorecendo aqueles que já possuem uma bagagem cultural privilegiada. Essa noção de capital cultural revela como a educação se torna um mecanismo de distinção social, perpetuando a dominação cultural das elites sobre as classes menos favorecidas.

(...) para que sejam desfavorecidos os mais favorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 1998 p. 53).

O Movimento da Escola Nova surgiu como uma reação às mudanças sociais e políticas do período, influenciado pela Primeira Guerra Mundial. O movimento defendia

uma educação democrática, voltada para a formação de cidadãos conscientes e participativos. Os escolanovistas, como Anísio Teixeira e outros intelectuais, propunham uma educação que preparasse todos, ricos e pobres, para a vida em sociedade, em oposição ao modelo tradicional e religioso defendido pelos conservadores.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, foi um documento fundamental que propunha uma educação pública, laica, universal e gratuita para todas as crianças de 7 a 15 anos de idade. O manifesto defendia a obrigatoriedade da educação e a responsabilidade do Estado em assegurar uma escola igualitária para todos. Apesar de suas ideias progressistas, muitos dos problemas sociais apontados pelo manifesto, como a falta de acesso universal à educação de qualidade, ainda permanecem desafios não resolvidos na sociedade brasileira contemporânea.

Esses movimentos e reformas evidenciam as tensões e contradições que marcaram a educação no Brasil durante a Primeira República e o início da Era Vargas, refletindo os desafios de construir um sistema educacional que pudesse atender às necessidades de uma sociedade profundamente desigual.

O manifesto sugere em que deve consistir na ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a coeducação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação e ao Estado o dever de assegurá-la e assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurarem a escola pública, é evidente que esse direito só possa ser assegurado a todas as camadas sociais se a escola for gratuita. (ROMANELLI, 1979, p. 147-148).

O caráter progressista do movimento Escola Nova, em especial na formulação contida no "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" que, sob alguns aspectos, chegou mesmo a ultrapassar a concepção liberal burguesa de educação, incorporando propostas que se inserem na tradição pedagógica socialista (SAVIANI, 2008, p. 81).

Durante o período do Estado Novo, a Reforma Capanema, sob a liderança do ministro da educação Gustavo Capanema, marcou um ponto crucial no desenvolvimento do sistema educacional brasileiro. As "Leis Orgânicas do Ensino" foram o principal produto dessa reforma, destinadas a regulamentar o ensino primário, criar o supletivo de dois anos, planejar a estrutura escolar, e organizar a carreira docente e o curso secundário.

A Reforma Capanema consolidou a dualidade educacional que já vinha sendo discutida: de um lado, a educação propedêutica, que preparava os alunos para o ensino superior, e de outro, a instrução técnica, destinada a formar mão de obra para o mercado de trabalho. Essa divisão refletia a estrutura econômica e social do país, onde a educação

servia para desenvolver habilidades e mentalidades alinhadas aos papéis sociais e econômicos das diversas classes.

Capanema acreditava que a educação tinha um papel fundamental na construção de uma "realidade moral, política e econômica" a serviço da nação. Esse ideal se refletia na ênfase dada à educação moral e cívica, que buscava formar cidadãos disciplinados, patriotas, e comprometidos com os deveres coletivos, visando fortalecer o caráter nacional. Pois é com a educação moral e cívica que se cerra e se completa o ciclo da educação individual e coletiva e é por ela que se forma o caráter do: cidadãos, infundindo-lhes não apenas as preciosas virtudes pessoais senão também as grandes virtudes coletivas que formam a têmpera das nacionalidades – a disciplina, o sentimento do dever, a resignação nas adversidades nacionais, a clareza nos propósitos, a presteza na ação, a exaltação patriótica.

As discussões iniciadas por Capanema durante o Estado Novo influenciaram diretamente a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, que demorou 13 anos para ser aprovada, entre 1948 e 1961. Essa lei foi um marco na tentativa de organizar e centralizar o sistema educacional brasileiro, buscando conciliar os interesses diversos que emergiam em uma sociedade em transição.

Florestan Fernandes e Anísio Teixeira foram dois dos principais críticos do sistema educacional republicano. Para Florestan Fernandes, a obrigatoriedade da instrução primária, universal e gratuita, prevista na legislação, nunca saiu do papel. Ele argumentava que os problemas da educação popular não foram resolvidos e que as escolas primárias continuavam a servir apenas aos interesses das classes dominantes.

Para Florestan Fernandes (1966), “a exigência da instrução primária obrigatória, universal e gratuita ficou no papel e os problemas da educação popular não foram resolvidos (nem mesmo enfrentados) através das escolas primárias” (FERNANDES, 1966, p. 75).

Anísio Teixeira, por sua vez, demonstrou o fracasso da República em universalizar a educação, destacando que, com o passar dos anos, apesar de uma redução percentual, o número absoluto de analfabetos havia mais que dobrado.

“...tínhamos, em 1900, 9.750.000 habitantes de mais de 15 anos, dos quais 3.380.000 eram alfabetizados e 6.370.000 analfabetos. Em 1950, 14.900.000 eram alfabetizados e 15.350.000 analfabetos. Diminuímos a percentagem de analfabetos de 65% para 51%, em cinquenta anos, mas, em números absolutos, passamos a ter bem mais do dobro de analfabetos” (TEIXEIRA, 1977, p. 22).

Ambos enfatizavam que as classes dirigentes utilizaram o sistema educacional para perpetuar seus próprios interesses, mantendo a tradição elitista da educação.

O período da ditadura militar foi marcado por intensas reformas educacionais que tinham como objetivo principal moldar a educação brasileira segundo os interesses do regime autoritário. A União Nacional dos Estudantes (UNE) e outros movimentos estudantis foram postos na ilegalidade, mas a resistência continuou através de centros acadêmicos e diretórios estudantis, controlados pela ditadura.

Em 1969, foi instituída a obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica, que permaneceu até 1993. Essa disciplina, junto com a Organização Social e Política Brasileira, visava formar cidadãos obedientes ao Estado, eliminando qualquer inclinação crítica ou reflexiva dos currículos escolares.

As reformas tecnicistas introduzidas durante a ditadura implantaram um modelo empresarial na educação, focando na racionalização do ensino para atender às necessidades do mercado de trabalho. Esse modelo visava exclusivamente preparar mão de obra, despolitizando a educação e perpetuando a segregação social. O ensino técnico era oferecido às classes populares, enquanto o ensino superior permanecia reservado às elites.

O MOBRAL, criado em 1967, foi uma tentativa do regime militar de combater o analfabetismo, mas que, na prática, se opôs ao método emancipador de Paulo Freire. Enquanto Freire via na alfabetização um caminho para a conscientização e a libertação dos indivíduos, o MOBRAL se limitava a ensinar a ler e escrever, sem estimular a reflexão crítica. O resultado foi um projeto fracassado, que se tornou motivo de chacota.

As reformas universitárias firmadas entre o MEC e a USAID introduziram nas universidades brasileiras um modelo empresarial, que aumentou as vagas nas instituições privadas e impôs uma estrutura vertical e autoritária. Disciplinas críticas como Sociologia e Filosofia foram abolidas, e a educação passou a ser vista como uma ferramenta de domesticação, voltada para a formação de mão de obra submissa e desprovida de capacidade crítica.

Com o fim da ditadura, a Constituição de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, trouxe importantes avanços na área da educação, como a universalização do ensino fundamental gratuito e a obrigatoriedade da educação. No entanto, desafios como a valorização dos profissionais de ensino e a qualidade da educação continuaram a ser temas centrais.

A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, consolidou os princípios estabelecidos pela Constituição de 1988 e orientou a criação de

políticas como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e programas como o Pro Uni e o ENEM, que buscaram democratizar o acesso ao ensino superior.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação no Brasil Colônia e Império revela um sistema educacional profundamente marcado por desigualdades sociais e influências religiosas. A transição do controle jesuítico para a administração estatal não resultou em uma democratização da educação, mas sim na manutenção de uma estrutura educacional voltada para a formação das elites. O legado dessas fases históricas ainda pode ser percebido nas desigualdades educacionais que persistem no Brasil contemporâneo. Nos últimos anos, diversas políticas públicas foram implementadas com o intuito de melhorar o sistema educacional brasileiro, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Apesar disso, a efetividade dessas iniciativas ainda é questionada, especialmente diante da crescente evasão escolar e do baixo desempenho dos estudantes brasileiros em avaliações internacionais. Para superar os desafios enfrentados pela educação no Brasil, é essencial que haja um aumento significativo no investimento público, aliado a uma gestão mais eficiente dos recursos disponíveis. Além disso, é crucial que se promovam políticas de valorização dos professores, reformulação curricular e ampliação do acesso à educação de qualidade, com foco especial nas regiões mais carentes.

Apesar dos avanços, a educação brasileira ainda enfrenta desafios relacionados à qualidade do ensino, à formação e valorização dos professores, e à inclusão de todos os segmentos da sociedade no sistema educacional. A história da educação no Brasil reflete as tensões e contradições de um país em constante processo de construção social, política e econômica.

Concluindo, a educação no Brasil enfrenta uma série de desafios que requerem uma abordagem multifacetada para serem superados. Portanto, é urgente que governo e sociedade civil atuem de forma conjunta para construir um sistema educacional mais justo, inclusivo e eficiente, capaz de proporcionar a todos os brasileiros as oportunidades necessárias para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

## REFERÊNCIAS

BORDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo. Editora Cortez (autores associados), 1989.

\_\_\_\_\_. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo, Dominus/Edusp, 1966.

PILETTI, Claudino. **Filosofia da Educação**. 9ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

SAVIANI, D. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Saraiva, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Lições da escola primária**. In: SAVIANI, Dermeval ( et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

\_\_\_\_\_. **Templos de civilização. A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo ( 1890-1910)**. São Paulo: UNESP, 1998.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação e o mundo moderno**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.



## A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Luciana de Carvalho Cardoso Bressane**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento; Dificuldades na Aprendizagem; Atendimento Educacional Especializado; Educação Especial; Psicomotricidade e Aprendizagem; Neurociência e Aprendizagem; Libras.

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo compreender as questões que relacionam a música ao desenvolvimento da criança abrangendo não apenas o aspecto cognitivo como também o aspecto afetivo e social. Teoricamente se fundamenta em bibliografia específica, principalmente nas ideias de Monique Andries Nogueira (2000), Teca Alencar Brito 2003 e Beatriz Ilari (2005). A abordagem empírica foi construída através das observações das autoras em escolas de educação infantil, o que permitiu verificar como a música é trabalhada, em que aspectos ela está ligada, seja ao desenvolvimento gestual, da linguagem oral, do raciocínio, da memória e também do processo de alfabetização. Constatando também que os educadores utilizam ainda hoje as mesmas músicas trabalhadas anos a fio. Ressalta a importância do professor em apresentar um acervo significativo, contextualizado e prazeroso, explorando a criatividade, despertando para novos saberes.

**Palavras-chave:** Música; Desenvolvimento; Criança..

### INTRODUÇÃO

A escolha do tema surgiu do anseio em pesquisar qual a verdadeira importância da música na educação infantil, bem como seus benefícios para as crianças. A pesquisa investiga como a música pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança na educação infantil, além de conhecer um acervo musical significativo, rico e adequado para esta faixa etária. Para a efetivação da pesquisa, autores como Ilari (2005), Nogueira (2000) e Brito (2003), foram primordiais neste processo.

Durante o processo de pesquisa, realizado através de livros, trabalhos científicos e principalmente da vivência em escolas de educação infantil, foi possível constatar que

há muitos estudos com relação ao tema em discussão, visto que a música é imperativa no processo de aprendizagem da criança sendo um instrumento facilitador para a assimilação dos conhecimentos linguísticos, no processo de alfabetização, no comportamento e convívio social do infante, principalmente nas idades mais tênues, alvo principal da pesquisa.

Quanto ao acervo significativo, compositores como Paulo Tati, Sandra Peres, Arnaldo Antunes, Vinícius de Moraes, Adriana Calcanhoto, entre outros, enriqueceram a pesquisa com um trabalho musical direcionado as crianças. A pesquisa busca também, conhecer como e quais músicas estão sendo trabalhadas atualmente na sala de aula.

Este artigo está organizado por temas: - A Criança e a Música - ressalta a importância da música, os aspectos positivos no desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional da criança e como ela é um elemento facilitador no processo de conhecimento da linguagem, da matemática, além de habilidades físicas e a criatividade.

No segundo tema - A Música na Sala de Aula - evidencia o quanto o professor é um agente importante na introdução da música na vida da criança, habilidades desenvolvidas e breves sugestões de cantigas, parlendas, acalantos, brincadeiras de roda e brinquedos a serem trabalhados. Além de ater-se na qualidade do repertório a ser trabalhado no ambiente escolar.

No terceiro tema- A Música que se ouve hoje na Escola - demonstra como o professor vem utilizando a música na sala de aula e em quais momentos, datas comemorativas, apresentado o que ouvimos nas escolas atualmente, no processo de observação do cotidiano escolar, além de sugestões de músicas que poderiam fazer parte do acervo escolar e conhecimento dos educadores.

As considerações finais abordam, brevemente, o trabalho do educador, sendo que este, ainda utiliza canções da sua própria infância. Diante disto, constata-se que há muita novidade a ser trabalhado, o que falta talvez, seja um comprometimento em buscar novas opções, visto que o educador deve ser um constante pesquisador.

## **A CRIANÇA E A MÚSICA**

O dicionário da língua portuguesa refere-se ao verbete - música com a seguinte definição: “1. Arte e ciência de combinar os sons de modo agradável à audição”. A partir desta definição, podemos considerar os batimentos cardíacos ouvidos ainda no ventre materno, como a primeira música que ouvimos, sendo que quando o bebê está sendo ninado pela mãe, com o ouvido junto ao peito, este som ainda o acalma e conforta.

Nogueira (2003) explica que é nesta posição ele sente as batidas do coração de quem o está segurando, o que remete ao que ele ouvia ainda no útero, isto é, o coração da mãe, ainda, que a música e afeto se unam em uma mágica alquimia para a criança. Para Brito (2003), a presença da música na vida da criança acontece já no ventre da mãe, onde ela já sente e ouve os sons que o corpo da mãe produz como a sua respiração, o sangue correndo nas veias, o pulsar de seu coração e outros.

A música é entre as formas de expressão humana, a mais completa. Nela e através dela o homem, independente de idade, coloca todas as suas emoções, sensações e percepções em relação a si mesmo e ao mundo. No entanto é na infância, ênfase á primeira infância considerada até os 6 anos de idade, é que a criança explora o mundo onde está inserida das mais variadas formas, e a exploração dos sons das mais diversas naturezas assumindo relevante presença e importância em seu cotidiano. Nesse sentido afirma:

[...] concordam os psicólogos com a afirmação de que as influências básicas decisivas sobre nossas vidas se exercem durante a primeira infância. Nesse importante período é que se formam a personalidade e a maioria das tendências para o futuro desenvolvimento do indivíduo. (BECKER, 1989, p.11).

A partir desta constatação, a mãe pode ser considerada a primeira professora de música da criança, cantando para ela dormir embalando-a em seus braços. Assim, ela está ajudando a criança a se movimentar, a saber, que tem ritmo dentro dela, a mãe estará educando o ouvido e o trabalho rítmico da criança, tão importante para sua coordenação motora. (BECKER, 1989).

Tantos são os benefícios trazidos pela música para a criança, no processo ensino aprendizagem, o que pode parecer uma simples cantiga pode ter grande importância na formação do indivíduo, desta forma, não deve ser apresentada a criança como mero passa tempo, sem nenhum critério de escolha de repertório ou objetivo a ser alcançado, pois a música é capaz de desenvolver áreas do cérebro que a linguagem oral e escrita não o faz.

A música pode sim facilitar a assimilação dos conhecimentos linguísticos, conforme pesquisado por Stralio (2001) o conhecimento sonoro do indivíduo será mais diversificado quanto mais sons diferentes ele ouvir. Conforme ressalta Stralio (2001 apud PEDERIVA e TRISTÃO, 2006, p. 7), - “os neurônios que recebem as informações codificadas, após serem ativados pelos códigos musicais, ficam - abertos para receberem conhecimentos de outros órgãos dos sentidos”.

A música é um recurso extremamente facilitador para ampliação do conhecimento tanto da linguagem e da matemática, quanto habilidades físicas, sendo assim, por que não ter a música como uma grande aliada na formação das crianças?

É fato a constatação por parte de muitos autores, o quanto a música é significativa no processo ensino aprendizagem, no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, considerando que é na fase inicial da vida, onde os reflexos são ainda mais positivos.

De acordo com Flohr, Miller & Deebus (2000 apud ILARI, 2005, p. 1).

“Durante a infância, o cérebro humano é mais maleável e os efeitos da aprendizagem são maiores que em qualquer outra fase da vida. Isso também parece ser o caso do desenvolvimento auditivo. Como exemplo, sabe-se hoje que é no período entre o nascimento e o décimo aniversário que as distinções entre alturas, timbres e intensidades se desenvolvem e se tornam mais refinadas. É também nesta época que as crianças desenvolvem suas preferências e memórias musicais”.

A criança, na fase inicial, é mais receptiva. A música se torna um poderoso instrumento que desenvolve na criança, além da sensibilidade à música, algumas qualidades preciosas. (NOGUEIRA, 2003).

### No aspecto cognitivo:

- A concentração;
- A coordenação motora;
- A acuidade auditiva;
- A destreza do raciocínio;
- Auxilia no processo de alfabetização;
- No estudo (conhecimento) de línguas estrangeiras;
- Disciplina pessoal.

### No aspecto social:

- A sociabilidade;
- O respeito a si próprio e ao grupo.

### No aspecto afetivo:

- No equilíbrio emocional.

Outro fator relevante da iniciação musical na educação infantil é que toda essa vivência facilitará a compreensão das estruturas musicais (se for o caso) que virá depois. Porém, todo esse trabalho deverá ser transmitido com muita alegria, vibração, através de uma metodologia lúdica e dinâmica, própria do mundo da criança.

## **A MÚSICA E O ASPECTO COGNITIVO**

Pederiva e Tristão (2006) permitem confirmar a influência que a música tem no desenvolvimento da criança, a partir de estudos no campo neurológico, psicológico e musical, podendo citar um estudo datado de 2005 da UFG, (PRADO e FIGUEIREDO, 2005) que visa estudar a influência da música no processo de alfabetização, como recurso facilitador deste processo. Fazem parte deste experimento 100 crianças na faixa etária de 6 e 7 anos, de uma Escola Municipal de Goiânia. Pederiva e Tristão certificam também a pesquisa desenvolvida por Bilhartz e colaboradores (2000) que trazem dados que informam a ligação entre a introdução musical em crianças e o desenvolvimento cognitivo destas em habilidades não ligadas a música.

Estes estudos têm como princípio, identificar as transformações cerebrais, por exemplo, a ativação neural, a partir do estudo da música e a aprendizagem de um instrumento musical e como o convívio e estudo da música facilita ou não o processo ensino-aprendizagem.

Também no aspecto cognitivo, Nogueira (2003) ressalta que, comparados cérebros de músicos e não músicos foram observados maior quantidade de massa cinzenta nos cérebros dos músicos, em particular nas regiões responsáveis pela audição, visão e controle motor. Fato esse comprovado que através da prática musical o cérebro funciona em sistema de rede.

Além da prática de um instrumento ser muito benéfico para o cérebro, o ato de uma pessoa apreciar a música, ouvir com atenção também faz com que os estímulos cerebrais sejam intensos. Mesmo a música estimulando as atividades cerebrais ela age de maneira relaxante, estimulando assim a absorção de informações, isto é, a aprendizagem.

## **A MÚSICA E O ASPECTO SOCIAL**

Acerca da influência da música no aspecto do desenvolvimento social, focando a criança como elemento de estudo, parte-se do princípio da significação que esta tem no processo de amadurecimento social, já que a música é expressa e presente diferentemente nas variadas culturas, sendo que desde as primeiras cantigas estas já trazem informações do seu meio, além do uso da linguagem falada, fazendo ouvir as palavras e acrescentando em seu vocabulário.

Curiosamente através da música se inicia a representação social, a música também é importante do ponto de vista da maturação individual, isto é, do aprendizado das regras sociais por parte da criança. (NOGUEIRA, 2003).

As cantigas populares trazem muitas vezes em suas entrelinhas, aspectos do convívio social e situações que serão vivenciadas na vida adulta. Alguns defensores da música por ela mesma, indagam esta preocupação, pois partindo deste princípio a música acaba sendo associada a princípios político-sociais, não permitindo que ela flua como elemento principal, e, sutilmente e espontaneamente, desenvolva outros aspectos.

[...] diversos problemas decorrem da aplicação das relações causais entre a música e outros contextos ou áreas, e no caso específico da educação musical, impondo razões educacionais, sociais, políticas e econômicas que frequentemente transcendem à própria razão de ensinarmos música. Sem falar que, muitas vezes, a aplicação dos estudos de transferência entre a música e outras áreas acaba estabelecendo relações completamente estapafúrdias. (ILARI, 2005, p.7).

Para que assim se faça, seja com fins educacionais ou sociais, o principal é que se apresentem as crianças música de qualidade, desde o conhecimento de instrumentos musicais, ouvindo um bom repertório, ou, ouvindo as cantigas populares, que nos remete a diferentes culturas.

A música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social e emocional das crianças, oferecendo uma rica gama de experiências que influenciam seu crescimento e aprendizado. As cantigas de roda, os brincos e acalantos, que variam amplamente entre diferentes culturas, são exemplos de como a música pode ser um veículo para a socialização e a maturação individual das crianças. Nogueira (2003) acrescenta que curiosamente através da música se inicia a representação social, a música também é importante do ponto de vista da maturação individual, isto é, do aprendizado das regras sociais por parte da criança.

Estas formas musicais frequentemente incorporam narrativas, normas e valores culturais que ajudam as crianças a entender e internalizar as regras sociais de sua comunidade. Por exemplo, brincadeiras de rodas, acompanhadas de cantigas

tradicionais, oferecem oportunidades para as crianças experimentarem e gerenciarem emoções e situações sociais.

Através dessas experiências, as crianças aprendem a lidar com a dúvida, a afirmação e a adaptação a novas situações. Visto que em uma brincadeira de roda, onde há a interação com os colegas, a criança pratica habilidades sociais como negociação, empatia e resolução de conflitos, que são essenciais para seu desenvolvimento social e emocional.

Ao refletir as normas e valores culturais, e ao proporcionar experiências lúdicas que simulam situações da vida real, a música não só ensina regras sociais, mas também promove a maturação individual. As brincadeiras musicais oferecem um espaço seguro para a experimentação emocional e social, contribuindo para o crescimento equilibrado e harmonioso das crianças.

Nas cantigas, os participantes desenvolvem competências para a convivência social, conforme ressaltado pelas pesquisadoras Marieta Lúcia Machado Nicolau e Marina Célia Morais Dias.

Dando as mãos, as crianças formam um todo. Cantam, dançam ou tocam juntas; criam e seguem regras, exercitam textos e movimentos de forma coletiva, desenvolvendo a socialização e praticando democracia com valores de respeito mútuo, cooperação e unidade de grupo. (NICOLAU E DIAS, 2003, p.78).

Assim, a música exerce uma influência importante no desenvolvimento social e emocional das crianças, servindo como um meio eficaz para a internalização de normas e valores culturais, além de promover habilidades essenciais para a maturação individual. As cantigas de roda e os brincos são exemplos significativos de como a música pode facilitar a socialização, proporcionando um espaço lúdico onde as crianças experimentam e gerenciam emoções e interações sociais. Ao integrar narrativas culturais e promover práticas coletivas, essas formas musicais ajudam as crianças a desenvolver competências como empatia, resolução de conflitos e cooperação. Portanto, é crucial que a música oferecida às crianças seja de qualidade e reflita um repertório que enriqueça seu aprendizado e vivência cultural, garantindo que essas experiências contribuam efetivamente para seu crescimento equilibrado e harmonioso. Assim, a música não apenas diverte, mas também desempenha um papel educativo profundo e duradouro, formando uma base sólida para o desenvolvimento social e emocional das crianças.

## A MÚSICA E O ASPECTO AFETIVO

Segundo Piaget (1992), o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo; e ou o desenvolvimento cognitivo caminha paralelamente ao desenvolvimento afetivo, isto significa que não há como desenvolver o aspecto cognitivo se não houver o amadurecimento do aspecto afetivo.

Assim, “tanto a inteligência quanto a afetividade são constituídas pela criança através de estágios que se correspondem, porém isso não quer dizer que uma educação puramente afetiva seja desencadeadora do desenvolvimento intelectual ou vice versa” (ASSIS, 1996, p. 3).

Para que o professor possa alcançar esses objetivos às atividades mais propícias são, sem dúvida, as atividades de expressão artística, onde a criança poderá representar a realidade, expressando assim suas emoções, sentimentos e experiências de vida.

Para dissertar sobre a música no aspecto afetivo, cita-se novamente o acalanto dos mais velhos ao ninar o bebê encostadinho no peito, permitindo que retome as lembranças do som do coração materno, além desta aproximação corporal, a música cantada, serenamente, tem a função de acalmar e tranquilizar o bebê. Também é comprovado que as músicas mais agitadas podem ter efeito contrário, ficando mais alertas. (NOGUEIRA, 2003).

“A música no cérebro está ligada as funções emocionais, conforme pesquisas realizadas, por Zatorre, da Universidade de Mc Grill no Canadá e Blood do Massachusetts General Hospital nos EUA” (ZATORRE; BLOOD,2001 apud NOGUEIRA, 2003 p. 4) verificou-se que ao ouvir estas músicas, as pessoas acionaram exatamente as mesmas partes do cérebro que têm relação com estados de euforia.

Partindo deste princípio, percebe-se que além da teoria precedida de pesquisas de campo, há sim, pesquisas científicas que afirmam que tal influência no desenvolvimento afetivo se dá biologicamente. Devendo pensar neste aspecto como uma prática que terá significado para vida toda da criança.

## A MÚSICA NA SALA DE AULA

Conforme afirma Becker (1989) a criança é musical, ela gosta naturalmente de música, essa música é apresentada a ela através do canto, de brinquedos que possuem

sons, através do jogo e também de brincadeiras musicais. Ela necessita de estimulação para desenvolver o ritmo, a produção de som vocal e a linguagem de expressão, que é a sua musicalização como um todo.

É na educação infantil que a criança encontrará uma pessoa, o professor (a), que de certa forma, irá dar continuidade aos seus ensinamentos, de maneira que esse seja guiado por conhecimentos específicos da profissão a qual exerce.

Sendo assim, é de grande importância o trabalho do professor (a) neste sentido, ou seja, atuando de forma a introduzir a música no cotidiano da vida da criança de maneira adequada, porém muitas vezes a música é pouco explorada pelo professor, uma vez, que esse se considera, sem jeito ou sem voz, para cantar, nesse sentido afirma.

Todos os professores e professoras deveriam saber que sabem música e, a partir daí, contribuir para a formação musical das crianças, principalmente na sensibilização delas para o ouvir/compreender. Assim, poderiam formar ouvintes mais atentos que talvez —veriam melhor com os ouvidos os produtos musicais de baixa qualidade a que são submetidos. Contribuindo para a iniciação musical das crianças e desenvolvendo-lhes a escrita, evitaríamos formar —egos dos ouvidos e construiríamos paisagens sonoras bem interessantes. (DIAS, 2000, p.29)

Cabe ao professor (a) adicionar na sua rotina diária, mesmo em sala de aula, a inclusão de um acervo musical de forma a auxiliar o desenvolvimento da criança. No entanto ele deve assegurar-se de um repertório significativo e que através desse tenha como objetivos auxiliar no desenvolvimento das crianças nos aspectos cognitivos, social e afetivo.

Fazendo um estudo, acerca de um repertório significativo, Biagioni (1998), cita em seu livro algumas sugestões para trabalhar com crianças desenvolvendo assim alguns aspectos significativos como segue:

### **Desenvolvimento gestual**

#### **Música: É assim que se faz**

Um passo prá frente Palminhas prá frente

Um passo prá trás Palminhas prá trás

Com a mão na cintura Curvando prá frente

É assim que se faz e curvando prá trás.

Executar os movimentos que pede o texto.

**Desenvolvimento da linguagem oral, raciocínio e observação**

**Música: Cachorrinho Corre**

Corre, corre, corre, corre cachorrinho corre!

Pula, pula, pula, pula cachorrinho pula!

O professor pergunta

- Que mais o cachorrinho faz?

Anda, come, salta, etc.

Substituir o Corre, o Pula, por outras atividades do cachorrinho.

**Desenvolvimento da memória ( acumulativas)**

**Música: Boneca de Lata**

Minha boneca de lata

Bateu com a cabeça no chão

Levou mais de uma hora

Pra fazer arrumação

Desamassa aqui

Pra ficar boa!

Minha boneca de lata

Bateu com a mão no chão

Levou mais de duas horas

Pra fazer arrumação

Desamassa aqui,

Desamassa ali.

Pra ficar boa!

Minha boneca de lata

Bateu com o pé no chão,

Levou mais de três horas

Pra fazer arrumação

Desamassa aqui,

Desamassa ali.

Pra ficar boa.

Neste momento a criança vai sinalizando e cantando as partes amassadas já mencionadas, acumulando cabeça, mão, pé e outros membros do corpo, gastando as horas, respectivamente ao número de membros amassados, para desamassá-los.

Partindo do princípio que as músicas apresentadas, são conhecidas no cotidiano escolar, exercem uma função no desenvolvimento da criança, podemos crer que a escolha do repertório não deve ser feito aleatoriamente pelo educador, que se torna o agente que irá apresentar a criança, além de práticas estimulantes, culturas diferenciadas através da música.

Sendo assim, o professor primeiramente deverá estar atento e aproveitar as contribuições que as próprias crianças trazem, ou seja, as músicas que fazem parte da sua cultura, os acalantos cantados pelos mais velhos e as cantigas de roda, nesse sentido afirma:

A cultura popular e, especialmente, a música da cultura infantil é rica em produtos musicais que podemos e devemos trazer para o ambiente de trabalho das creches e pré-escolas. A música da cultura popular brasileira e, por vezes, de outros países deve estar presente. Cada região de nosso país tem suas próprias tradições. (BRITO, 2003, p.94).

Através da diversidade das tradições que o nosso país apresenta, é possível constatar um acervo musical, rico e com muitas variações, conforme sugere Brito (2003), seguem alguns exemplos: bumba o-meu-boi, no Maranhão; boi-bumbá, no Pará; boi-de-mamão, em Santa Catarina; o maracatu, em Pernambuco e no Ceará; reisados, congadas, jongo, moçambiques, pastoris, cavalo-marinho; frevo, coco, samba, ciranda, maculelê, baião, enfim, um universo de ritmos, danças dramáticas, folguedos, festas, com características e significados legítimos.

Enfim, a música é tão importante na formação da criança que consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil em o Documento de Música, o que segue:

Em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas, nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fontes de vivências e de desenvolvimento expressivo e musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos e brincadeiras são legítimas expressões da infância. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo. Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem os acalantos (cantigas de ninar); as parlendas (os brincos, as mnemônicas e as parlendas propriamente ditas); as rondas (canções de roda); as adivinhas; os contos; os romances etc. (RCNEI, vol.3, 1998, p.71).

A autora Teca Alencar Brito, educadora musical, com mais de vinte anos de experiência com crianças, faz algumas sugestões como: acalantos, brincos e parlendas.

**Acalantos:**

Acalantos ou cantigas de ninar estão muito presentes em nossa cultura. Quem nunca embalou e cantou para um bebê? E isso é de grande importância, pois, acalma, relaxa e proporciona ao bebê um sono tranquilo.

**Brincos e Parlendas:**

Parlendas e brincos são brincadeiras rítmico-musicais. Parlendas são brincadeiras rítmicas com rima e sem música, os brincos são, geralmente, cantados (com poucos sons), envolvendo também o movimento corporal (cavalinho, balanço...).

## **A MÚSICA QUE SE OUVI HOJE NAS ESCOLAS**

Este tema aborda a música que atualmente está sendo apresentada, e de que forma ela está sendo trabalhada com as crianças nas escolas. Procurando comparar com a bibliografia apresentada até o momento.

Conforme já apresentado, a música é, na fase inicial da vida da criança, um poderoso instrumento que desenvolve na criança alguns aspectos tanto afetivo, social ou cognitivo e foi através de nossas vivências que pudemos constatar as diversas formas que o professor utiliza-se desse recurso no seu dia-a-dia com seus alunos.

A música ainda é trabalhada nas escolas em alguns momentos como: datas comemorativas, no processo de alfabetização ou para descontração. A partir de algumas vivências nas escolas onde participamos ativa ou passivamente, foi possível perceber que no processo de alfabetização a música é fundamental, algumas populares, de fácil memorização e muitas vezes já conhecidas pelos pequenos. Isto se dá devido às rimas e a aliteração; prática esta que facilita a relação fonética com a escrita. Nos momentos de descontração e nas datas comemorativas é com muita empolgação e emoção que as crianças participam. É fato que a partir de 2012, a Música tornou-se conteúdo obrigatório em toda Educação Básica. É o que determinou a Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.

Nestas vivências foi possível conhecer algumas cantigas que são apresentadas as crianças, algumas com compositores desconhecidos que caíram nas graças populares, outros da música popular brasileira.

## **A MÚSICA ASSOCIADA A DATAS COMEMORATIVAS**

Conforme foi possível observar a música sempre está presente em datas comemorativas, Dia das Mães, Dia dos Pais, Festas Juninas, Festas de Encerramento de Ano Letivo e Folclore. Observamos um acervo rico e diferenciado onde o professor busca trazer para as crianças, sempre algo novo que possa enriquecer o vocabulário, conhecimento da cultura do seu país e não limitando apenas as ofertas da mídia, afinal esta é de fácil acesso.

## **A MÚSICA ASSOCIADA AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Os textos são hoje, ponto de partida pelo qual professores utilizam-se para alfabetizar seus alunos, textos esses que vão de contos, poemas, parlendas, músicas, adivinhas a textos informativos, assim afirma

Mas sempre trabalharemos os conteúdos que queiramos ensinar, a partir de textos concretos e significativos. Este é o modo de garantir que o ensino da linguagem tenha sentido claro para o aluno. Isso significa que a partir de um determinado texto, que tenha sentido, que se justifique por alguma tarefa ou necessidade surgida no dia-a-dia escolar, propomos uma situação de ensino/aprendizagem – uma atividade – em que poderão aparecer conteúdos de vários módulos: vamos lê-los, escrevê-los, analisaremos suas diferenças com a linguagem oral, refletiremos sobre o sistema alfabético de escrita, veremos características gramaticais da língua, estudaremos a relação interna entre aspectos verbais e não verbais, etc.(CURTO, 2000, p.121 e 122).

A música de modo geral, é atrativa provocando entusiasmo nas crianças, sendo um instrumento facilitador no processo de alfabetização, pois partimos do princípio de que a criança nesta faixa etária não possui consciência da construção da palavra falada para a escrita, denominada por alguns autores como - consciência fonêmica. Devido às rimas e por ser de fácil memorização, é muito utilizado já na educação infantil iniciando-se assim, o processo de alfabetização, nesse sentido afirma:

Ler uma canção conhecida, um título, um poema, uma adivinhação ou outros textos memorizados ajuda especificamente a analisar e a descobrir relações entre o oral e o escrito. Permite descobrir a relação fonema/grafia. Permite descobrir novas letras desconhecidas. (CURTO, 2000, p.142).

Aqui o papel do professor não é o de ensinar música, mas de coordenar as atividades, provocar situações novas e aproveitar o interesse da criança, provocando ou diversificando as experiências musicais.

Sendo assim, selecionamos algumas das muitas músicas escolhidas para o trabalho de alfabetização com crianças de 5 e 6 anos.

**O LUME DA FORMIGA**

Todas as noites

**A FORMIGUINHA**

Ficava olhando

Uma luz piscar

E descobriu:

Era o **VAGA-LUME.**

Gostava dela

Pra namorar

**A FORMIGUINHA**

Não tem luzinha

Que pisca!

O que ela fez?

Mais que depressa

Ela se arrumou

Com a lanterna

Piscou, piscou

E o **VAGA-LUME**

Ela namorou!

THELMA CHAN. *CORALITO*. SÃO PAULO: FERMATA DO BRASIL, 1987.

**A FOCA**

Quer ver a foca

Ficar feliz?

É por uma bola

No seu nariz

Quer ver a foca

Bater palminha?  
É dar a ela  
Uma sardinha  
Quer ver a foca  
Comprar uma briga?  
É espetar ela  
Bem na barriga  
Lá vem a foca  
Toda arrumada  
Dançar no circo  
Pra garotada  
Lá vai a foca  
Subindo a escada  
Depois descendo  
Desengonçada  
Quanto trabalha  
A coitadinha  
Pra garantir  
Sua sardinha

VINÍCIUS DE MORAES. —A FOCAII. IN: *A ARCA DE NOÉ* (CD). POLYGRAN, 1993.

### **O PATO**

Quen!  
Quen! Quen!

Lá vem o Pato Pata aqui, pata acolá Lá vem o Pato Para ver o que é que há...(2x)

O Pato pateta Pintou o caneco Surrou a galinha Bateu no marreco

Pulou do poleiro No pé do cavalo Levou um coice Criou um galo...

Comeu um pedaço De jenipapo Ficou engasgado Com dor no papo

Caiu no poço Quebrou a tigela

Tantas fez o moço Que foi pra panela...

Quá! Quá! Quá! Quá! Quá! Quá! Quá! Quá Quá! Quá! Quá! Quá Quá!

VINÍCIUS DE MORAES (*A Arca de Noé*).

Composição: Vinicius de Moraes / Toquinho / Paulo Soledade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível observar no processo de realização da pesquisa, que a música nas escolas já fazem parte do *imprint escolar*, ou seja, são usadas pelos professores, em datas comemorativas, na hora do lanche, da entrada ou da saída, sendo que estas não são renovadas pelos professores. Ainda ouvimos cantigas populares descontextualizadas com a realidade da criança, apenas por ser de fácil memorização, com melodias repetitivas, ou até mesmo por falta de criatividade dos professores, que se fecham para novidades.

Musicalmente podemos mencionar o Brasil como um país de povo criativo, que exporta música boa, sendo assim, não seria certo negar no ambiente escolar, compositores como Paulo Tati, Sandra Peres, Arnaldo Antunes, Fernanda Takai, Telma Chan, Adriana Calcanhoto, entre vários, a partir de uma proposta de fazer um trabalho de qualidade dirigido às crianças, se preocupando com os arranjos e letras, pois acreditam que a música é relevante no processo de crescimento e desenvolvimento da criança.

Com a abundância de recursos tecnológicos disponíveis atualmente, é fundamental que os professores saibam utilizá-los de maneira eficaz. Esses recursos podem ser grandes aliados na pesquisa de compositores e novas tendências musicais, bem como na valorização de clássicos da música. Ao explorar e incorporar essas ferramentas, os educadores têm a oportunidade de enriquecer o gosto musical das crianças, estimulando sua imaginação e promovendo uma abordagem criativa à música. Dessa forma, contribuem significativamente para o desenvolvimento integral de seus alunos.

Vale ressaltar que não existe ensino sem haver aprendizagem, no entanto apenas transmitir conteúdos não efetivará a aprendizagem, quanto mais recursos como músicas, teatros, jogos, brincadeiras, pinturas, contações de histórias, entre outros, forem utilizados, mais estimulante será este processo.

Por fim, é plausível intuir que a música deva integrar ativamente o cotidiano escolar, sendo selecionada com cuidado e sensibilidade. Sua aplicação deve abranger tanto atividades interdisciplinares quanto o desenvolvimento das habilidades de linguagem escrita e oral, contribuindo de maneira significativa para o processo de alfabetização. O engajamento dos educadores é crucial, pois a música desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos. Destaca-se que a experiência musical não apenas proporciona alegria, prazer e emoção, mas

também facilita a aprendizagem através da brincadeira e da expressão de sentimentos, configurando-se como uma abordagem eficaz para a consolidação do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 03. 2003.

BECKER, Rosane Nunes. **Musicalização: da descoberta à consciência rítmica e sonora**. 2ª Edição. Ijuí: Unijuí, 1989.

BIAGIONI, Maria Zei; GOMES, Neide Rodrigues; VISCONTI, Márcia. **A Criança é a Música**. 2ª Edição. São Paulo: Fermata, 1998. 158p.

BRITO, Teca Alencar. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança**. 2ª Edição. São Paulo: Petrópolis, 2003. 204p.

DIAS, Christiane Reis. **Múltiplas linguagens na Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ILARI, Beatriz. **A Música e o Desenvolvimento da Mente no Início da Vida: Investigação, Fatos e Mitos**. Revista Eletrônica de Musicologia – Volume IX – Outubro/2005.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida (org.) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1997. 183p.

NICOLAU, Marieta Lúcia Machado; DIAS, Marina Célia Moraes. **Oficinas de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância**. Campinas: Papyrus, 2003.

NOGUEIRA, Monique Andries. Brincadeiras Tradicionais Musicais: análise do repertório recomendado pelo **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. ANPED 23ª Reunião/2000.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; TRISTÃO, Rosana Maria . **Ciência e Cognição**. v. 09, n. 02, 2006. Disponível em: <[www.cienciaecognição.org](http://www.cienciaecognição.org)>. Acesso em jan. 2024

PRADO, Adriana Vilas Boas e FIGUEIREDO, Elaine. **Análise da Influência da Música no Processo de Desenvolvimento da Escrita**. UFG., 2005.



## PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

**Nilson Furlan**

Formado em Pedagogia e em Letras Português-Inglês, com Pós-Graduação em Direito Educacional.

### RESUMO

Diante do cenário educacional este estudo procura caminhos para trabalhar os processos de aprendizagem no sistema educacional, driblando dificuldades e apresentando novos instrumentos capazes de suprir as demandas. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica reconhecendo teóricos importantes e suas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo. Pretendo demonstrar as possibilidades de desenvolver um trabalho eficaz proporcionando um aprendizado efetivo e de excelência. É necessário potencializar as capacidades de cada criança, chamadas por Gardner de “inteligências”. Todos temos maior ou menor facilidade para executar determinadas tarefas, isso é inato e deve ser potencializado na escola. Para tanto é necessário o conhecimento da matéria prima que tem em mãos – as crianças. A criança que não apresenta grandes habilidades com a inteligência linguística, por exemplo, poderá desenvolver as inteligências lógico-matemática, musical, interpessoal ou qualquer outra. Identificar nas crianças, seus potenciais cognitivos é essencial para o sucesso do trabalho. O ensino de qualidade nunca foi aberto a todos, sempre foi dedicado a determinada parcela da população. A forma de se alcançar o ideal qualitativo com diferentes realidades não demanda esforço demasiado por parte dos agentes educacionais, basta um pouco de estudo sobre o desenvolvimento infantil e conhecimento das necessidades de cada aluno e além de um programa adequado por parte de todos. Com este ensino estaremos melhorando a sociedade e não favorecendo alguns, pois estaremos fazendo bem aquilo que temos de melhor em nós mesmos, e que nos é intrínseco.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento; Cognição; Aprendizagem; Inteligências Múltiplas.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por finalidade apresentar algumas abordagens a respeito da formação da mente humana assim como o desenvolvimento cognitivo a partir do estudo dos trabalhos de Vygotsky, Winnicott e Howard Gardner, entre outros. O trabalho pretende, ainda, a partir dos seus conceitos, identificar possibilidades de estratégias que possam tornar os processos de ensino-aprendizagem mais eficazes na formação dos estudantes.

Os autores já consagrados e que muito contribuíram para o desenvolvimento educacional são, ainda atuais e contribuem, aliados a novos estudos, para o aprimoramento das reflexões acerca do nosso modo de agir e de pensar sobre os processos formativos que envolvem a educação.

A atuação docente, direcionada às capacidades individuais, experiências e habilidades, correlacionada à teoria das múltiplas inteligências dão um novo enfoque na forma de direcionar o olhar no processo educacional.

O estudo passa pelas formulações de John Locke, promotor da ideia de que a criança chega ao mundo vazia (tábula rasa) e se constitui a partir das experiências, passa por Vygotsky, postulante da teoria da formação do pensamento com base no aprendizado que o indivíduo já apresenta a partir dos Níveis de Desenvolvimento Real (NDR) e Potencial (NDP) tendo como intermediário, à Zona de Desenvolvimento Proximal em que estabelece uma linha mediana entre o que a criança já faz por ela mesma e o que será capaz de fazer com ajuda.

As inteligências múltiplas integram este cenário propondo que o indivíduo se constitui a partir de capacidades, habilidades e aptidões diversa e não mais única como se estabelecia, podendo, o humano, constituir-se com mais de uma.

Estes elementos, atuando de forma complementar com a devida observação acerca de cada situação de aprendizagem e potencializando o ambiente de ensino-aprendizagem tanto no plano individual quanto no coletivo, abrirão caminhos para alcançar resultados mais significativos no âmbito educacional.

Este estudo deu-se por meio de pesquisa bibliográfica dos autores citados. Um rico material capaz de abrir novas portas para o direcionamento do pensamento e do trabalho educativo.

## DESENVOLVIMENTO DA MENTE HUMANA

“A mente é uma tábula rasa, na qual a experiência colocaria suas inscrições criando a verdadeira mente de cada um.” Locke (in Gomes, 2011) podemos perceber, pelo excerto acima, que a percepção do filósofo, a mente humana é vazia antes das experiências pós-nascimento. Por esta definição somos levados a entender a criança como uma unidade vazia, uma *folha em branco*, na qual as informações ainda lhes serão impressas. A partir destas impressões, a criança ganharia o status de *alguém*, onde as experiências, informações e vivências adquiridos depois do seu nascimento serão responsáveis pela sua formação.

A vertente do empirismo inglês, sustentado por Locke e descrita acima, na qual a mente será estruturada no desenvolvimento do aprendizado, nas vivências e experiências a partir do nascimento e que não haja nenhum aprendizado anterior, isto é, nasce-se vazio, desprovido de quaisquer inscrições e necessita de fontes externas para lhe preencher, definindo, assim, a mente como uma “tábula rasa e desestruturada no que diz respeito aos fatos mentais”. Gomes (2011) contrasta com estudos mais recentes acerca do desenvolvimento do conhecimento humano.

Estudiosos e teóricos educacionais como Vygotsky e Gardner sustentarão em seus trabalhos novas possibilidades de desenvolvimento dos processos da aprendizagem e da formação da mente humana que contrariam as formulações deixadas por Locke.

John Locke descarta a vivência da criança a partir da concepção, no ventre materno, suas emoções enquanto feto nos diálogos com os pais, suas percepções (sensações) enquanto bebê, heranças genéticas, e tantas outras. Para Rodrigues, 2024:

[...] desde os primeiros meses o bebê já ouve. Portanto, papai e mamãe podem cantar e conversar com o filho. Exames mostram que o nenê ainda na barriga relaxa ao ouvir sons de músicas do “mundo externo” [...] A voz dos pais já é reconhecida e reconfortante para o bebê assim que nasce. (RODRIGUES, 2024).

É comum, de uma forma geral, acreditar que todo ser humano dá início à sua aprendizagem, somente após o nascimento, depois de certa idade, quando iniciam suas vidas escolares, durante seu período de aprendizagem que tem início na infância e segue até a vida adulta, no entanto, existem diversos estudos que consideram que o aprendizado se dá em tempo ligeiramente anterior a esta primeira fase da evolução da criança.

Um bom exemplo a ser levado em consideração são as teorias inatistas. Elas concernem a ideia de que os aprendizados ocorrem antes da experiência. “[...] o inatismo opõe-se à experimentação por considerar que o indivíduo, ao nascer, já traz determinadas as condições do conhecimento e da aprendizagem.” Moura, Azevedo e Mehlecke, 2006 in (Bessa, 2011).

“Platão entendia a inteligência racional como algo inato.” Freitas et al (2016) Assim, para Platão, alguns conhecimentos não são adquiridos pela experiência, mas são inerentes ao ser humano. Isso quer dizer que, para Platão, basta ser humano pra trazer em sua constituição determinados saberes que lhes são próprios. Muitos conhecimentos e habilidades alcançados pelas crianças, já estão presentes nelas, antes do nascimento. No ventre, elas compartilham de todos os elementos com as pessoas que as rodeiam e as estimulam.

É possível, após a confrontação de diversos autores com perspectivas formativas singulares, encontrarmos olhares das pedagogias atuais, chocarem-se com o modelo empírico inglês, por este considerar apenas as experiências vividas após o nascimento e não considerar essa etapa (vida intrauterina) da vida como espaço de aprendizagem e aquisição de conhecimento. [...]dentro do útero, o bebê já está em plena atividade física e mental” é o que reitera a pedagoga e neuropsicóloga de Campo Largo, Paraná, Suzana Aparecida de Souza Alves, sobre a capacidade que os bebês apresentam ao adquirir conhecimento a partir da concepção.

Donald Winnicott, médico e psicanalista inglês, investigou as experiências dos bebês, incluindo as experiências adquiridas durante sua vida intrauterina, acerca da aquisição do aprendizado, para ele “desde o útero já existe ali um ser humano capaz de experiências [...]” (Dias, 2013, p. 71).

As experiências intrauterinas tratadas por Winnicott, constituintes da formação do pensamento da criança após nascimento, apresentam perspectivas contrárias às formulações estabelecidas por Locke como “*tábula rasa*” ou *página em branco*.

## AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO

Para se estudar o desenvolvimento das crianças, deve-se começar com um entendimento da unidade dialética entre duas linhas radicalmente diferentes: a biológica e a cultural. Para adequadamente estudar tal processo, é preciso conhecer estes dois componentes e as leis que governam seu entrelaçamento a cada estágio de desenvolvimento infantil. (VYGOTSKY, 1991)

Vygotsky, um dos principais representantes da psicologia do desenvolvimento, entendia que o ser humano era constituído por meio de uma unidade dialética: a biológica (fatores genéticos, processos de crescimento, maturação) características inatas da linhagem familiar e a cultural, relacionada com o meio social, aquisição de conhecimentos e habilidades por meio de interação social e o contexto cultural ao qual o indivíduo pertence assim, estão interligadas, não podem ser dissociadas operam de maneira dialética.

O contexto social tem direta expressão na evolução cognitiva vinculado ao aprendizado, a aquisição de experiências, aos contatos sociais, ao conhecimento e a toda imersão cultural do indivíduo.

Vygotsky determinou os processos de aquisição e desenvolvimento das capacidades cognitivas humanas através de estudos na área do desenvolvimento mental aliando o ser, como espécie e sua interação com o contexto social presente nas relações com o grupo.

Ao longo de um processo ao qual denomina sócio-histórico, buscou demonstrar dentro de um mesmo conceito, os mecanismos cerebrais presentes no funcionamento psicológico e ao desenvolvimento do indivíduo, bem como o da espécie humana. Com isso ele identificou e formulou três estágios de desenvolvimento da aprendizagem, aos quais classificou da seguinte forma:

- (NDR) - Nível de Desenvolvimento Real que trata do estágio no qual a criança é capaz de resolver problemas diversos por ela mesma. Neste nível, a criança identifica as demandas do problema e encontra as soluções sem necessidade de suporte externo;
- (ZDP) - Zona de Desenvolvimento Proximal é o nível em que a criança encontra-se num processo intermediário de amadurecimento;
- (NDP) Nível de Desenvolvimento Potencial, este é o lugar onde a criança não consegue resolver problemas sozinha. Neste nível, a criança necessita da intervenção de um adulto ou outra criança com mais experiência.

Estes estágios de desenvolvimento fazem alusão à situação de aprendizagem na qual a criança se encontra até o ponto onde ela poderá chegar. O NDR é “o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados.” Vygotsky (1991), enquanto que no NDP, a criança não realiza a tarefa sozinha. “O que a criança é capaz de fazer com ajuda hoje será capaz de fazer sozinha amanhã.” (Gomes, 2011, p. 34).

Para Vygotsky (1991) o aprendizado “**Resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, não seriam possíveis acontecer**”. Piaget trabalhou com outros dois psicólogos franceses, Alfred Binet e Théodore Simon, que por volta de 1905 tentavam elaborar um instrumento para medir a inteligência das crianças que frequentavam as escolas francesas. Bessa (2008).

Em meados da primeira década de 1.900, Alfred Binet, psicólogo francês criou enfim os testes de Q.I. (Quociente Intelectual).

Para Vygotsky que estudou e desenvolveu a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal, os testes de QI eram abordados de maneira errada no que diz respeito ao aprendizado porque o conhecimento não é estanque. É um processo contínuo no qual a aquisição de determinado conhecimento nos leva à novas demandas de aprendizado e assim se segue.

Desta forma, o aprendizado é algo dinâmico no qual o desenvolvimento de um processo mental vai ativando outros, conforme descrito e assim, o desenvolvimento potencial vai se tornando desenvolvimento real e novos aprendizados vão compondo o conhecimento.

As formulações de Vygotsky dão-se por meio de um processo denominado sócio-histórico “o aprendizado inclui a interdependência entre indivíduos, ou seja, a relação entre aquele que ensina e aquele que aprende.” (BESSA, 2008). Esta proposição nos quer dizer que, neste processo de aprendizado, a interação é essencial para o desenvolvimento das aprendizagens.

Gardner, após fortes críticas à noção de inteligência como capacidade única [...] e por não concordar com os métodos de medir a inteligência como o teste de QI formulado por Binet (Freitas et all, 2016) converge seus estudos para o modelo de múltiplas inteligências, “pois viu a necessidade de incluir um conjunto mais amplo e universal de capacidades frente ao modelo de então.” Gardner, 1994.

Também estudioso dos processos de formação cognitiva, encontrou “falhas”, no instrumento de medição e, discordando desta ideia, desenvolveu estudos nos campos responsáveis pela aquisição do conhecimento, os quais resultaram no desenvolvimento de sua teoria sobre as múltiplas inteligências. Gardner (1995).

As pesquisas sobre desenvolvimento do conhecimento indicam que as habilidades estudadas atualmente são mais específicas e bem diferentes daquilo que conhecíamos e que nosso sistema nervoso não possui uma única função, isolada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve início +pensando na apresentação de novos mecanismos capazes de auxiliar no estudo para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, partindo da compreensão de que somos constituídos de diferentes estruturas mentais.

Ele foi pensado para auxiliar na identificação de que o ser humano desenvolve-se a partir de constituições básicas, estas, estudadas e formuladas ao longo do tempo, por profissionais de diversas áreas (filósofos, médicos, pedagogos, psicólogos etc) por meio de pesquisas e assim, formuladas diversas teorias do conhecimento, formação e constituição do homem na atualidade. Perceber que cada indivíduo abarca em si habilidades únicas e sua aprendizagem pode ser mais significativa quando o olhar do interventor for capaz de identificar e entender esta dinâmica no desenvolvimento do processo educacional.

Na construção do conhecimento são considerados responsáveis pelo desenvolvimento tanto elementos biológico quanto as condições do meio social e cultural, condições dignas de sobrevivência e atuação social na visão de Vygotsky, dois elementos indissociáveis.

Os pontos altos deste breve estudo sobre a construção do conhecimento e a aquisição do pensamento estão relacionados à teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal, de Vygotsky e à teoria de Gardner sobre as inteligências múltiplas que dão um colorido ao trabalho.

Por fim, é possível concluir que, para um aprendizado como se propõe este trabalho, devemos ter um olhar significativo para as interações sociais, as relações estabelecidas entre os indivíduos inseridos no processo de ensino-aprendizagem, as trocas no âmbito interpessoal, o contexto social e histórico bem como direcionar atenção aos processos constituintes das inteligências individuais com vistas ao desenvolvimento do indivíduo. É preciso perceber a estrutura social, o contexto, a formação do indivíduo e as necessidades e habilidades das quais o sujeito demanda para, assim, direcionar a melhor forma de desenvolver o trabalho e, a partir disto, atender as necessidades de cada um.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Suzana A. S. **Os sentidos do bebê no útero**. Disponível em: <https://www.pastoraldacrianca.org.br/images/temas/1525-os-sentidos-do-bebe-no-utero/1525-entrevista-com-Suzana-Aparecida-de-Souza-Alves-Os-sentidos-do-bebe-no-utero.pdf>. Acesso em 28 ago. 2024.
- BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. 2ª edição, Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011.
- DIAS, Elsa Oliveira, **A teoria do amadurecimento de Donald W. Winnicott**. 2ª ed. São Paulo, DWW Editorial, 2012.
- FREITAS, Márcia de Fátima Rabello Lovisi de. PINTO, Rosângela de Oliveira. FERRONATO, Raquel Franco. **Psicologia da educação e da aprendizagem**. Editora e Distribuidora Educacional S.A., Londrina, 2016.
- GARDNER, H. **Estruturas da mente: a teoria das múltiplas inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de Língua Portuguesa**. 2ª ed., Curitiba: Ibpex, 2011.
- RODRIGUES, Bruno. **Bate papo com o bebê ainda na barriga**. Disponível em: <http://guiadobebe.uol.com.br/bate-papo-com-o-bebe-ainda-na-barriga/>. Acesso em 28 ago. 2024.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**, 4ª edição, são Paulo, Martins Fontes, 1991.

## AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM AS DIFERENTES LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



**Vanéli Pires Amaro**

Formada em Pedagogia, e Mestrado em Educação.



**Bruna Marins**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Especial e em Deficiência Física.

### RESUMO

A infância é um período da vida no qual as crianças, consideradas sujeitos históricos e de direitos, têm suas maneiras de interagir, de se expressar e de conhecer o mundo por meio de diversas linguagens. Essas linguagens precisam ser consideradas nas práticas pedagógicas da educação infantil, como parte do currículo, sendo algo já preconizado pela legislação brasileira e por documentos orientadores. Contudo, para que tais práticas se efetivem é necessário que os professores além de conhecerem a legislação, tenham em sua formação e experiências de vida o contato com as mais diversas formas de linguagens produzidas pela humanidade, e que ainda estão em elaboração, tendo um amplo repertório para contribuir com suas práticas. Além disso, é necessário que estejam sensíveis e atentos as manifestações que as crianças trazem, por meio de uma escuta atenta e sensível, com o objetivo de reconhecer suas linguagens e possibilitar meios para que possam expressá-las e ampliá-las.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil; Linguagens; Infância.

## JUSTIFICATIVA

A infância é o período da vida onde as crianças, desde que nascem, iniciam suas vivências e experiências com o mundo ao seu redor. À medida que vão se relacionando com outras pessoas, tem a oportunidade de experimentar as mais diferentes linguagens: o toque, as expressões faciais, a fala, entre tantas formas de se expressar e comunicar. Aos poucos essas experiências ganham sentidos e os bebês e crianças pequenas começam a apropriar-se das diversas linguagens que constituem a humanidade.

Ao pensar em linguagens é comum que o enfoque fique sobre a linguagem oral e escrita. Todavia, temos muitas outras linguagens que utilizamos em nossas vidas e que as crianças também podem e precisam experimentar, como, por exemplo, os gestos, a música, a poesia, a dança, entre tantas outras, que podem ser apresentadas mesmo aos bebês que ainda não falam. Assim, pensar em linguagem é algo muito amplo e não delimitado, sendo ainda um processo em construção pela humanidade. “A linguagem é produção humana acontecida na história; produção que - construída nas interações sociais, nos diálogos vivos - permite pensar as demais ações e a si própria, constituindo a consciência.” (KRAMER, 1993, p.103).

No entanto, essa concepção de que a criança pode experimentar diferentes linguagens e utilizar-se delas nem sempre foi algo concebido pelos adultos. De acordo com Kuhlmann (2015), a palavra infância vem do latim e refere-se à incapacidade de falar. Assim, já podemos perceber o quanto as manifestações dessa fase não eram consideradas no passado.

O reconhecimento da infância como um período da vida em que há características e especificidades próprias é algo mais recente e que vem sendo elaborado e modificado nos últimos anos. Estudos sobre como as crianças se desenvolvem e aprendem, bem como conhecimentos mais recentes da neurociência, mostram o potencial dessa fase da vida e o quanto ela pode ser determinante para os anos posteriores.

Tais conhecimentos contribuiriam muito para que os processos educativos pudessem ir de encontro às reais necessidades dessa fase da vida das crianças, em especial, da educação infantil, composta pela creche e pré-escola.

Cada vez mais percebemos que para realizarmos um trabalho nesta etapa da educação, que realmente seja significativo para as crianças, precisamos conhecer mais sobre como elas se expressam e interagem com o mundo ao seu redor. Essa observação atenta tem trazido pistas importantes para educadores e pesquisadores sobre a infância

em busca da garantia dos direitos da criança e da educação de qualidade. Nesse sentido, buscamos discutir neste artigo a relevância do trabalho com as diferentes linguagens na educação infantil.

## **E A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O TRABALHO COM DIFERENTES LINGUAGENS**

Ao longo da história, a educação infantil passou por uma fase marcada pela assistência, focando apenas nos cuidados básicos para manter a higiene e a saúde das crianças. Esta era uma demanda real para um período em que a mortalidade infantil era muito alta e as instituições de educação infantil ajudavam a suprir as necessidades básicas das crianças na época, com grande ênfase na puericultura.

Os novos conhecimentos sobre a educação das crianças pequenas, como a puericultura, passavam a constituir o currículo da escola normal, lugar de educação profissional, de formação das professoras, mas também lugar de educação feminina, de futuras mães. (KUHLMANN, 2000, p. 13).

Esse viés assistencialista ainda traz influências para educação infantil até os dias atuais. Mas além da assistência, a educação infantil carregou (e ainda carrega) muitas influências de outras etapas da educação, trazendo propostas e formas de organização que não se adequam ao modo como as crianças pequenas e os bebês aprendem e interagem com o mundo. Dessa forma, as propostas passam a ter o objetivo de preparar a criança para uma etapa seguinte e antecipam conteúdos e práticas de outras etapas, desconsiderando o que elas precisam vivenciar nesta etapa.

Porém, com as mudanças que tivemos ao longo dos anos em relação a concepções de infância e educação infantil, temos observado avanços significativos, com consequentes progressos quanto à organização e currículo das instituições. Assim, podemos encontrar, hoje, muitas referências e orientações para práticas que se adequem às infâncias, que valorizem o potencial das crianças, que as consideram como um sujeito de direitos desde o nascimento e que defendem sua formação integral.

Em especial, podemos destacar o que preconiza a legislação referente à educação infantil. Podemos encontrar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), fixadas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que é nosso principal documento mandatório desta etapa da educação, as determinações quanto à organização, os princípios e o currículo para

educação infantil. Neste documento podemos encontrar alguns artigos que destacam a importância do trabalho com as linguagens na proposta pedagógica:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009).

Compreendemos, assim, que a aprendizagem de diferentes linguagens precisa compor as propostas pedagógicas das instituições. Mas considerando que as crianças têm uma especificidade na forma como aprendem, precisamos observar que essas linguagens são aprendidas em propostas pedagógicas que ocorram por meio de experiências e não como uma simples transmissão. Lembrando que a educação infantil não deve antecipar as etapas seguintes.

Assim, ainda no mesmo documento, encontramos no artigo 9º como ocorrem as práticas pedagógicas devem ser elaboradas:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; (BRASIL, 2009).

Podemos perceber que a diversidade de linguagens é preconizada pelas DCNEIs nas práticas pedagógicas, visando uma imersão das crianças nas mesmas. Para tanto, os eixos norteadores precisam ser as interações e as brincadeiras. Desse modo, percebemos que o papel das crianças neste processo é de participação.

Nesta perspectiva, podemos ainda destaca a importância das experiências como abordagem das práticas pedagógicas. As crianças precisam vivenciar as propostas de forma participativa, ativa e como protagonistas deste processo, não cabendo aqui práticas transmissivas. Nesse mesmo sentido, temos ainda a Base Nacional Comum Curricular – BNCC-, que trouxe a nomenclatura de Campos de Experiências para o currículo da educação infantil.

A pluralidade expressiva das crianças é fruto de uma série de solicitações e experiências. Ao propor vivências utilizando diferentes linguagens e suportes, estamos oferecendo oportunidades, encorajando-as a se soltarem e transcenderem a si mesmas, explorando diferentes materiais/recursos, alicerçando-se na ideia de pesquisa, na busca de soluções frente aos problemas artísticos, vivendo o processo criativo como produto da interlocução da afetividade/emoção com a cognição. (PEIXOTO; AZEVEDO, p. 87).

Portanto, precisamos aproximar os bebês e crianças das diferentes formas de manifestações das linguagens por meio de situações que possam ser vivenciadas, experimentadas, acreditando no potencial que desde bebês as crianças têm de interagir com as pessoas e com as linguagens, apropriando-se delas.

## OS PROFESSORES E AS DIFERENTES LINGUAGENS INFANTIS

Cada um de nós já falou, em algum momento da sua infância, se não as mesmas linguagens das crianças a quem queremos compreender, ao menos algum dialeto ou variações. Temos, portanto, memórias guardadas, impregnadas na nossa história de vida, no nosso ser, no nosso inconsciente. E esta é a chave que pode abrir as portas da comunicação: a nossa memória, a criança interior que nos habita; expressões do nosso ser podem conectar-se com as crianças com quem queremos nos comunicar. (FRIEDMANN, 2013, p. 89).

Trazer as diferentes linguagens para as crianças demanda confiança no potencial que elas têm de experimentar e utilizar essas linguagens. As propostas precisam ser adequadas à faixa etária, considerando principalmente o que escutamos sobre os interesses, curiosidades, formas de se expressar e conhecer o mundo. Essa escuta se coloca na perspectiva da pedagogia da escuta apresentada na abordagem de Reggio Emilia (RINALDI, 2017), que vai muito além de ouvir sons, definindo-se como a sensibilidade para nos conectar aos outros, tendo interesse pelas expressões e ações das crianças, acolhendo-as e buscando conhecê-las. Pois como já nos alertou Malaguzzi:

Ao contrário, as cem existem / A criança / é feita de cem. / A criança tem / cem linguagens/ cem mãos / cem pensamentos / cem modos de pensar / de jogar e de falar /cem sempre cem / modos de escutar / as maravilhas de amar / cem alegrias / para cantar e compreender /cem mundos / para descobrir / cem mundos / para inventar / cem mundos / para sonhar. / A criança tem cem linguagens / (e depois cem, cem, cem) / mas roubaram-lhe noventa e nove. (MALAGUZZI, 1999).

Ao escutar as crianças e suas manifestações, poderemos compreender melhor as crianças reais e buscar formas de como podemos envolvê-las e torná-las participantes de seu processo de aprendizagem, permitindo que utilizem suas inúmeras formas de pensar, se expressar e interagir com o mundo com suas linguagens.

Para que os professores possam trazer essas diferentes manifestações das linguagens, também é importante que estejam com essas linguagens “nutridas” em de si mesmo, pois não é possível compartilhar algo que não se tem. Por exemplo: se uma professora não tem prazer na leitura literária, como poderia despertar esse interesse e prazer nas crianças?

Assim, é essencial para os professores da educação infantil que também tenham vivências e experiências com as diferentes linguagens, que sejam tocados e sensibilizados por elas, que ampliem seus próprios repertórios, para que possam trazê-las em suas propostas, percebendo como as crianças também as utilizam e como podem apoiá-las nessa jornada.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O TRABALHO COM AS DIFERENTES LINGUAGENS**

Para que os professores possam ajudar as crianças a ampliar seus repertórios com as diferentes linguagens é necessário que também tenham experimentado e que as utilizem em seu cotidiano. Esse é um aspecto que precisa fazer parte do seu processo formação, não sendo algo a ser realizado em um momento pontual, mas ao longo de sua jornada como docente, pois ao nos depararmos com o desafio de trabalhar com uma linguagem com a qual não temos familiaridade, precisaremos pesquisar, experimentar e estudar a respeito.

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (BRASIL, 2018, p. 39)

Com esse desafio a frente, muitas vezes a formação inicial dos professores e bem como sua experiência cultural, não possibilitam experiências com várias formas de linguagens. Desde o processo de escolarização na educação básica até a formação no ensino superior, é comum que os professores tenham tido um maior enfoque para

práticas com a linguagem oral e escrita e outras poucas linguagens. Sendo assim, em suas práticas, a tendência é muitas vezes reproduzir propostas com essa mesma perspectiva, com pouca diversidade de linguagens.

Condicionados a pensar nas linguagens sempre relacionadas à fala deixa-se de pensar nelas associadas ao movimento, ao desenho, a dramatização, a brincadeira, a fotografia, a música, a dança, ao gesto, ao choro. Contudo, muitos ficam surpresos com a riqueza das manifestações expressivas, chegam a espantar-se quando vêem as crianças que se maravilham e descobrem coisas do cotidiano, tais como, entreter-se com seus traçados na dinâmica tão rápida do dia-a-dia, envolvendo-se com seus corpos que giram e criam coreografias ao tocar de uma música ou mesmo nos sons produzidos pelos talheres no momento das refeições. Basta estar disposto a olhar e estar atento a esse universo rico de propósitos que reclama ser compreendido. (GOBBI, 2010, p.2)

Para avançarmos nesse aspecto, é essencial que os professores tenham oportunidades de vivenciar outras linguagens, conhecendo suas possibilidades como adultos, apropriando-se delas, para que possa pensar em propostas com essas linguagens para as crianças e estar sensíveis às manifestações que as crianças trazem quanto às linguagens que já possuem e que podem ser ampliadas.

Para os professores, esse processo não acontece somente por meio de formações no âmbito acadêmico, mas como algo que precisa ser adquirido com a vida, em momentos reais de contato com as linguagens, desfrutando das mesmas, sendo sensibilizados por suas possibilidades. Gobbi (2010) destaca:

Frequentar cinemas, alugar filmes, ir ao teatro, museus, ter acesso a vários gêneros literários (contos, romances, poesia), assistir a espetáculos de dança, seja nos teatros ou de rua, são atos, senão criadores em si, mas que colaboram com a criação para e com as crianças. É importante entrar em sintonia com o tempo, com a história e a cultura, o desejo por aprender e pesquisar é uma mola propulsora de mudanças nas práticas pedagógicas, bem como, das relações estabelecidas entre crianças e seus pares e destes com os adultos. (GOBBI, 2010, p.4)

Assim, nutridos das mais diferentes linguagens os professores podem trazer mudanças em suas práticas, construindo espaços de escuta das crianças e liberdade para suas expressões, bem como as ajudando a ampliar suas possibilidades com o objetivo de uma formação integral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo buscamos trazer algumas reflexões sobre a importância das diferentes linguagens nas propostas da educação infantil, visando o desenvolvimento e aprendizagem na infância, como também determinam os documentos legais desta etapa.

As crianças vivenciam experiências com as diferentes linguagens desde que nascem, todavia, na educação infantil encontramos a necessidade da oferta de propostas diversas que ampliem e permita o acesso às tantas linguagens do nosso mundo e que permita que elas se expressem também por meio das suas linguagens.

Mas ainda precisamos avançar muito quanto à oferta da educação infantil, tendo em vista a necessidade formação dos professores para que possam construir junto com as crianças contextos de escuta de suas manifestações e expressões, bem como buscar possibilidades de ampliar e aprofundar o uso das linguagens.

Para tanto, a formação do professor precisa ir além da formação acadêmica e ser um postura de vida, que busca experimentar e vivenciar as diferentes linguagens também em seu cotidiano, em sua cultura e não somente conhecendo-as teoricamente. Assim, considerando nossa responsabilidade como adultos e educadores para com aqueles que chegam ao mundo, precisamos cuidar daquilo que iremos oferecer começando por aquilo que também estamos alimentando em nós mesmos, pois como disse Rubem Alves (1999): “Quem não planta jardim por dentro, não planta jardins por fora e nem passeia por eles”.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem A. Parábola do jardineiro. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 24.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB Nº 20/2009: **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009c. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf)> Acesso em 5 ago. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 12 ago. 2024.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FRIEDMANN, A. Linguagens e culturas infantis. São Paulo: Cortez, 2013.

GOBBI, M. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a Educação Infantil. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6678-multiplaslinguagens&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6678-multiplaslinguagens&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 30 jul 2024.

GOBBI, M. A.; PINAZZA, M. A. **Infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2014.

KRAMER, S. **Por entre as pedras; arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1993.

KUHLMANN, J. M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 7ª ed. Porto Alegre. Mediação, 2015.

\_\_\_\_\_. Histórias da educação infantil brasileira. Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago, 2000, Nº 14. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 30 ago. 2024.

MALAGUZZI, L. Histórias ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

PEIXOTO, M. C. dos S. AZEVEDO, L. C. S. S. **Entrelaçando Diferentes Linguagens na Educação Infantil: Reflexões e Práticas**. Caderno de Formação: formação de professores educação infantil princípios e fundamentos. Acervo digital Unesp, v. 3, p. 65-74, mar. 2011. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/337954/1/caderno-formacao-pedagogia8.pdf> > Acesso em: 28 ago. 2024.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender**. Tradução de Vânia Cury. 5ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

VARGAS, V. A. **Linguagens infantis: as infâncias vividas nos momentos do brincar na educação infantil**. Rio Grande, 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2015.

## ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS



**Cristiane Mara Sentelhas Ferreira**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Especialização em Psicopedagogia com ênfase em Ed. Especial, Pedagogia Sistêmica, Gestão e mediação de conflitos, Neurociência na Educação, Neuropsicopedagogia, Educação Especial com ênfase do Espectro Autista.



**Patrícia Marques Pimentel Fogaça**

Formada em Pedagogia e em Letras, com Pós-Graduação em: e Letras, com Especialização em Atendimento Educacional Especializado, Ludopedagogia e Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo.



**Vanessa Aparecida Fogaça Lima**

Formada e em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Psicopedagogia Educacional, atendimento educacional Especializado, Musicalização, Ludopedagogia e Educação Ambiental.

### RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo acerca do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contexto das Salas de Recursos multifuncionais, apresentando as definições e o papel dos diferentes atores escolares num perspectiva de educação inclusiva. Abordamos, entre outros aspectos, a função do professor do AEE, do professor da sala regular e da família ao se planejar um ensino inclusivo aos alunos com necessidades educacionais especiais.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado; Sala de Recursos Multifuncionais; Inclusão.

## INTRODUÇÃO

Atualmente se ouve muito falar na importância da inclusão escolar, contudo pouco se vê ações reais que insiram os alunos com necessidades especiais no ambiente escolar, pois simplesmente matricular o aluno no ensino regular não significa incluí-lo com seus pares e promover sua aprendizagem.

A inclusão almeja a construção de uma sociedade compromissada com as minorias, que valorize a diversidade humana, que respeite a dignidade de cada indivíduo, a igualdade de direitos a oportunidades e o exercício efetivo da cidadania com liberdade de expressão do pensamento e de escolha.

O assunto possui relevância, pois a problemática que envolve a educação de pessoas com necessidades especiais, além de ser permeada por questões sociais, econômicas e políticas em toda a sua história, abrange ainda, a barreira quanto aos aspectos referentes à atuação do professor de Atendimento Educacional Especializado em consonância com o trabalho do professor da sala regular.

Em nossa pesquisa abordamos o aspecto histórico da educação especial no Brasil, sobretudo acerca de sua evolução após dois importantes documentos (a Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e a Declaração de Salamanca), com os princípios que embasaram a educação especial nos dias de hoje.

Após a abordagem desses documentos procuramos delimitar nossa temática acerca do Atendimento Educacional Especializado, buscando suas definições, em consonância com o trabalho realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Diante de nossas descobertas adentramos especificamente no papel do professor do Atendimento Educacional Especializado, perfazendo um percurso teórico que define sua atuação e suas incumbências, no âmbito de uma educação inclusiva.

Como resultados, podemos apontar a importância de um planejamento em consonância com as propostas pedagógicas das escolas, a parceria que se deve estabelecer entre professor de atendimento educacional especializado e professor da sala regular e a importância da família nesse contexto.

## **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E OS PRINCÍPIOS QUE EMBASARAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A declaração de Salamanca trata das políticas e práticas para tratar as crianças com necessidades especiais, com enfoque da inclusão destas crianças no ensino regular, abordando o direito da educação para todos com enfoque central na educação especial.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superlotação (BRASIL, 2007, p.15).

Considerada um marco para a educação especial, a Declaração de Salamanca (1994) aborda de forma enfática o termo necessidades educativas especiais. Nesse sentido,

A educação inclusiva pode ser concebida como a capacidade de acolher a todos, independentemente de suas condições; possibilita revisão de nossas práticas, para assim, construir a escola da diversidade. Na escola de todos não há espaço para práticas que exijam o domínio de aprendizagem de todos da mesma forma; a inclusão acontece por meio do acesso a um currículo flexível e adaptado, atividades e materiais diversificados.

Segundo KASSAR (2012) apud ARRUDA e CASTANHO (2015):

No Brasil a educação especial para o atendimento educacional das pessoas com deficiências foi construída como uma modalidade do sistema regular de ensino e apresentada sem a interlocução com a educação comum, materializando-se como um sistema educacional paralelo em lugar de ser concebida para propiciar ao educando com necessidade especial o direito de acesso à escola pública. (KASSAR (2012) apud ARRUDA, CASTANHO, p. 4, 2015).

A constituição federal determina e garante o direito ao atendimento educacional especializado. Art. 208 - O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III – Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Nesse ponto, há dois importantes tópicos a serem ressaltados. Em primeiro lugar, propõe-se uma comparação entre o texto do artigo 198, inciso III da Constituição Estadual com o artigo 208, inciso III da Constituição Federal, em que se percebe uma diferença substancial: o texto da primeira traz a obrigatoriedade de existência de vaga em escola próxima à residência do portador de deficiência - no atendimento ao exposto no inciso - o que não ocorre no texto da segunda. Isso é de fundamental importância, uma vez que o deslocamento dessas pessoas pode ser dificultado, conforme do tipo de deficiência que elas possam ter.

Há que se ressaltar, porém, que, em nível nacional, essa exigência é atendida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 53, inciso V, o qual declara:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:  
V – acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.  
E, em seu art. 54, inciso III, essa mesma lei faz referência ao atendimento educacional especializado, a ser ofertado aos portadores de deficiência, trazendo:  
É dever do estado assegurar à criança e ao adolescente:  
III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Sendo assim, fundamenta-se na concepção de direitos humanos, por uma igualdade de oportunidades garantindo o direito de todos à educação e a valorização das diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais, físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras com o objetivo alterar a estrutura tradicional da escola fundamentada em padrões de ensino homogêneo e critérios de seleção e classificação.

Partindo deste contexto não se pode negar que as práticas de ensino devem atender as necessidades educacionais de cada aluno, independente de possuírem ou não qualquer tipo de deficiência, porém não é isso que vem acontecendo, mesmo sabendo que é a grande chave para integração e educação das pessoas com deficiência. De acordo com Vágula e Vedoato (2014)

O projeto de inclusão escolar precisa ser assumido por todos, levando-os a repensar suas concepções para impulsionar novas possibilidades. A ação da escola precisa ser orientada pelos interesses e capacidades das crianças, contribuindo para o estabelecimento de um clima harmonioso, no qual o professor possa exercer sua prática, atendendo o ritmo biológico de cada um. Cabe lembrar que, independente do contexto, a inclusão precisa acontecer, para que as crianças possam aprender com seus pares e atingir seu pleno desenvolvimento. A inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais não se faz por uma resolução ou decreto, mas com mudanças de atitudes, de concepções e compromissos do nosso papel transformador, considerando que a presença dessa criança na classe comum é proveitosa (VÁGULA e VEDOATO, 2014, p.3).

Para suprir o atendimento a essa grande demanda a instituição escolar deve incorporar em seu âmbito, mudanças que possibilitem a todos um ensino de qualidade, fazendo-se e respeitar as diferenças e especificidades de cada um, deixando claro que a inclusão não é o aluno que tem que se adaptar a instituição e sim a instituição ao aluno, promovendo meios para que esse aluno se desenvolva, fazendo valer a constituição que

ressalva que a educação é um direito de todos. E ao professor cabe encontrar meios para ensinar seus alunos no todo, ou seja, independentemente de suas limitações, seja ela qual for.

A entrada do aluno com NEE na escola regular, numa perspectiva inclusiva, proporciona um momento de reflexão para a educação brasileira, na medida em que possibilitam um processo de criação pedagógica, na inovação de procedimentos de ensino, novas estratégias metodológicas capazes de atingirem a potencialidade dos alunos num todo, respeitando as diferenças e levando-os a inserção no mundo e transformando-os em seres pensantes com atuação e autonomia.

As práticas escolares tradicionais não dão conta de atender à deficiência intelectual, em todos os seus aspectos, assim colocando que como proposta de uma educação inclusiva a possibilidade de reorganização escolar, uma vez que, para tornar-se inclusiva e atender as diferenças de seus alunos, há de se pensar numa flexibilização de currículo e planejamento inclusivo. Um projeto capaz de envolver toda a comunidade escolar e ousar na busca de novas relações educativas, repensando o papel da escola e seus objetivos educacionais. (OLIVEIRA, p. 25, 2004)..

Assim, mesmo com indicativos de que a educação especial no Brasil, começa a caminhar após a promulgação da Constituição de 88, somente após a publicação da Declaração de Salamanca (1994) percebemos grandes passos rumo a uma educação inclusiva.

## **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, ORGANIZAÇÃO E FINALIDADES**

Entendia-se que a educação especial organizava-se de forma paralela à educação comum, sendo o mais apropriado para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiências, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação a estrutura organizada pelo sistema de ensino. Resultando em práticas enfatizadas apenas na deficiência e não na pedagógica.

Mas esse conceito vem mudando, pois o desenvolvimento de estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos têm contribuído para isso, a partir da Declaração de Salamanca, a definição das necessidades educacionais especiais passou a ser disseminada, estabelecendo como princípio que as escolas de ensino comum devem educar todos os alunos, não excluindo crianças com deficiência. A esse respeito, Vágula e Vedoato (2014) indicam que:

[...] uma nova concepção de escola precisa ser desenvolvida, a fim de que experiências educacionais possam contribuir com a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, tornando a escola um espaço acolhedor, de aprendizagem, sustentado por uma prática educativa que favoreça novas formas de compreensão sobre a deficiência, redefina o planejamento e acompanhe a trajetória escolar dos alunos, contribuindo com a crença da possibilidade de mudança e aprendizagem de todos. É necessário criar uma imagem positiva em relação aos alunos que estão em processo de inclusão, desenvolvendo conteúdos atitudinais, trabalhando o respeito, valores e cooperação (VÁGULA e VEODATO, 2014, p.55).

A educação especial, por sua vez, converte-se em uma modalidade transversal de educação escolar que permeia todos os níveis, etapas e modalidades de educação, por meio da realização do atendimento educacional especializado, definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais, orientando e colaborando com a educação regular comum, em benefício de todos os alunos.

Partindo do princípio de que a educação é um direito de todos, o atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais, em ambiente escolar comum, ou em grupos especializados, está assegurado na Constituição Brasileira.

Ações como a proposta no capítulo V – “A educação especial” – da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), vêm demonstrando a abertura do processo de atendimento educacional e a garantia de introduzir nele inovações, objetivando assegurar maiores possibilidades de integração do aluno com deficiência à sociedade.

A inclusão da criança com necessidades especiais na escola regular requer uma boa preparação tanto do aluno, de sua família, quanto da escola, para que todos se sintam capacitados a participar dessa integração.

Coll, Palacios & Marchesi (1995), fazem referência ao significado do conceito “Necessidades Educacionais Especiais”:

Em linhas gerais, isso quer dizer que o mesmo [*o aluno*] apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade. (COLL, PALACIOS e MACHESI, 1995, p.11).

Ao ressaltar o papel da escola, no referente à atenção específica e à maior variedade necessária de recursos, está-se tirando o foco da deficiência do aluno e passando à instituição de ensino a responsabilidade de ser capaz de proporcionar ao aluno uma resposta adaptada às suas necessidades, através de apoios suplementares.

As crianças com necessidades educacionais especiais, que outrora iam para escolas especializadas, têm atualmente direito de ser matriculadas em qualquer escola da rede regular. Essa mudança gerou um intercâmbio de experiências, de profissionais e de material, provocando a aproximação dos dois sistemas educacionais: o especial e o regular. De acordo com Passos, Bastos e Gomes (2011):

A filosofia inclusiva permitiu que os programas de educação especial fossem reconhecidos como modalidade do ensino regular. Essa conquista histórica ainda está sendo implementada, mas já permite que pessoas com deficiência participem da comunidade escolar mais próxima de sua residência com os mesmos direitos de outros alunos (PASSOS, BASTOS e GOMES, 2011, p. 9).

A integração, verbalizada como a melhor prática no processo de educação de crianças com necessidades especiais, implica reciprocidade. Mas o processo pedagógico baseado na integração deve ser gradual e dinâmico, adequado às necessidades de cada indivíduo.

A integração efetiva implica uma mudança total de atitude. Implica desmistificar a questão do convívio e da educação da criança com necessidades especiais e, para isso, é de máxima importância a interação dos profissionais, especialistas, e da família do aluno. Para Passos, Bastos e Gomes (2011, p.145) “concebe-se que o papel da família é uma forma de inclusão necessária e que possibilita à escola, como um todo, se transformar e redesenhar seu perfil no caminho de uma educação de qualidade para todos”.

Na proposta atual, mais inclusiva, a criança especial participa do sistema educacional, não está fora dele. É esperado que ela, bem como os professores e toda a escola, conte com dispositivos que auxiliem seu pleno desenvolvimento escolar, sem sacrifícios.

No entanto, a inclusão na escola comum deve constituir um processo gradativo, que respeite as diferentes necessidades e interesses de cada criança. Antes de tudo, é necessário verificar se ela está preparada para frequentar uma classe comum, na qual as diferenças (principalmente as que se referem à linguagem) serão evidenciadas pela comparação com os colegas ouvintes.

A integração da criança em classe comum da escola regular terá mais chances de sucesso se for gradativa e resultar de um estudo de cada caso, individualmente.

A família precisa fornecer aos professores os dados necessários para que eles entendam melhor as necessidades de cada aluno e possam prever o tipo de reação da criança no ambiente escolar. Esses dados incluem parecer médico, resultados das

avaliações periódicas, informações de fonoaudióloga, etc. Segundo Passos, Bastos e Gomes (2011),

Na primeira entrevista com a família, sustentamos a importância da escuta dos pais e da criança, compreendendo o que é transmitido de geração a geração, ou seja, a cultura na qual estão inseridos. A criança não precisa necessariamente da expressão verbal para manifestar seus sentimentos e elaborá-los. O trabalho pode ser feito a partir do brincar, que é significativo, pois é também entendido como palavra. O importante é possibilitar muitas formas de expressão, além daquelas com o brinquedo (PASSOS, BASTOS e GOMES, 2011, p.103).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) além de ser de suma importância para atender às demandas do alunado com necessidades educacionais especiais, se constitui hoje como direito, previsto em legislação e uma gama de resoluções, decretos e leis que o consolidam como necessário tanto nas escolas de atendimento especializado quanto nas escolas regulares.

Uma das legislações que especificam as características das salas de recursos multifuncionais, voltadas para o AEE nas redes regulares, em âmbito nacional, é a Resolução 04/2009. Nela especifica-se que

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

- I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III – cronograma de atendimento aos alunos;
- IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V – professores para o exercício da docência do AEE;
- VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

No inciso I, acima citado, podemos identificar que para o atendimento educacional especializado, faz-se necessária uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF). As SRMFs “foram instituídas pelo Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, via Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007” (ASFORA, 2012, p.35). As SRMFs foram criadas com “objetivo de dar suporte às escolas públicas na inclusão de

crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação” (Brasil, 2012, p.35).

O conhecimento do professor acerca do funcionamento da sala de recursos multifuncionais é imprescindível para que o AEE seja de efetivo no atendimento aos alunos com NEE.

Quanto aos profissionais envolvidos no AEE, um aspecto relevante é que os professores tenham formação que lhes possibilite essa atuação específica, além da articulação desses professores da educação especial com os professores do ensino regular (ASFORA, 2012, p.36).

Além de todos os recursos necessários (humanos e materiais), vale ressaltar que a resolução prevê planos de trabalho específico às necessidades do alunado. E como nem todos os alunos apresentam as mesmas necessidades podemos pressupor que, para cada aluno, requer-se matérias e recursos diferentes, que deverão, na elaboração dos planos do AEE, serem descritos, conforme a necessidade do aluno. Também devemos atentar para o fato de que as ações previstas para o AEE envolvem planejamento e organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade aos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

A Resolução 04 de 2 de outubro de 2009, aponta Atendimento Educacional Especializado (AEE) como aquele que elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade. O AEE disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajuda técnica e tecnologia assistiva.

## **O TRABALHO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SEUS REFLEXOS PARA A SALA DE AULA REGULAR**

A falta de informação e compreensão sobre as diferentes Necessidades Educacionais Especiais (NEE) dos alunos que frequentam a sala de recursos multifuncionais faz com que muitas crianças e adolescentes sejam taxados como preguiçosos, “deficientes” e até mesmo “mal educados” devido ao comportamento, tanto no âmbito escolar, quanto no social, com hipóteses muitas vezes preconceituosas. Por isso “é fundamental a participação das famílias, recebendo orientações e trocando

experiências, bem como o diálogo com os demais serviços públicos de saúde, assistência, entre outros” (ASFORA, p.36).

O aluno com necessidade especial é uma pessoa diferente no que diz respeito a cuidados e atenção. Ele tem uma personalidade que influi em seu comportamento, bem como necessidades de amor, sexo, respeito e contato social. Por isso, com a ajuda da família, a criança pode e deve representar um ser participativo da nossa sociedade.

A família deve ser também, orientada e motivada a colaborar e participar do programa educacional, promovendo desta forma uma interação maior com a criança. Também é fundamental que a família incentive a prática de tudo que a criança assimila. “A qualidade da estimulação no lar e a interação dos pais com a criança se associam ao desenvolvimento e aprendizagem de crianças com deficiência mental”. (WERNECK, 1997, p. 48).

A escola comum, por sua vez, também precisa dispor de recursos que tornem viável o processo de inclusão, como por exemplo: assessoria em relação à língua de sinais, se a criança tiver linguagem oral escrita, e às estratégias adequadas para propiciar o diálogo, na linguagem oral e/ou escrita; material que sirva de apoio para garantir a assimilação de conceitos novos; contato com professores que tenham vivenciado situações semelhantes; orientação de professores de Atendimento Educacional Especializado ou de salas de recursos multifuncionais. Podem ser feitas reuniões para trocar experiências, discutir diferentes enfoques do conteúdo e esclarecer dúvidas a respeito dos planos de atuação e de avaliação.

Em todos os níveis escolares (infantil, fundamental, médio e superior), é necessário levar em conta, tanto para o atendimento escolar comum quanto para o especializado, que existe um sujeito que precisa se desenvolver, aprender o conteúdo programático escolar e adquirir conhecimento do mundo e de si mesmo (social/escolar/psíquico).

Para que não se tenha diagnósticos errôneos é preciso estar atento aos indícios de que esses alunos apresentem necessidades educacionais especiais, pois somente após cuidadoso processo de diagnóstico e observações é que se pode levantar concluir um laudo acerca das dificuldades dos alunos, recorrendo à especialistas (médicos, psiquiatras, fonoaudiólogos etc.).

A criança com NEE tem como dificuldade central o fato de não conseguir realizar uma atividade em detrimento de sua necessidade (seja física, intelectual. Motora).

A sala de recursos multifuncionais tem como princípio trabalhar com as dificuldades de aprendizagem, dando um respaldo para o trabalho do professor da sala

regular e possibilitando assim a aprendizagem dos conteúdos (nos casos em que isso é possível). Assim:

O processo de apoio às necessidades especiais abrange responsabilidades que passam pela identificação de dificuldades até a participação nas tomadas de decisão para implementação de planos de programas educacionais. Nesse sentido, é essencial que se forneça o apoio direto para o educando nas áreas apropriadas de atividade, como ajuda em sessões práticas, além do apoio aos professores de sala de aula na preparação de materiais de ensino e apoio à criança no desenvolvimento de habilidades sobre o modo de viver independente (URBANEK e ROSS, 2011, p.149).

À medida que se adota a orientação inclusiva, torna-se necessário repensar os papéis dos professores da Educação Especial. Generalistas, ou seja, com um mínimo de conhecimento e prática sobre alunado diversificado, ou especialistas destinados a trabalhar com populações específicas, estes devem desempenhar funções fundamentais na integração de alunos com necessidades educacionais especiais, ajudando o professor da escola regular a encontrar soluções operacionais para os problemas que surgem na sala de aula e a desenvolver estratégias e atividades que atendem alunos portadores NEE.

Vale destacar a importância do trabalho articulado entre o professor da sala de aula e o professor do atendimento educacional especializado AEE, a fim de garantir as condições necessárias ao ensino e à aprendizagem das crianças com deficiência em classes comuns do ensino regular (CAVALCANTI, 2012, p.16).

Ao professor do AEE fica a importante missão de aplicar uma intervenção educativa e consciente no decorrer do processo de desenvolvimento do aluno, abrangendo todas as dimensões, seja no âmbito cognitivo, afetivo, psicossocial e orgânico.

Cabe ao professor, elaborar, executar e avaliar um plano de atendimento educacional especializado para o aluno; definir cronograma e atividades dos alunos, respeitando seus interesses, organizar as estratégias pedagógicas e elaborar e utilizar recursos acessíveis (ASFORA, 2012, p.36).

Desenvolver estratégias que possibilitem a aprendizagem precocemente e intervenções que mantenham o equilíbrio na sala de aula minimizam a ocorrência de conflitos e barreiras no convívio com os adultos.

Segundo Fernandez, (1991)

[...] Não pode haver construção do saber, se não se joga com o conhecimento. Ao falar de jogo, não estou fazendo referências a um ato, nem a um produto, mas a um processo. Estou me referindo a esse lugar e tempo que Winnicott chama espaço transicional, de confiança, de criatividade. Transicional entre o crer e o não crer, entre o dentro e o fora. O espaço de aprendizagem "não pode ser situado na realidade psíquica interior do indivíduo, porque não é um sonho pessoal: além disso, forma parte da realidade compartilhada. Tampouco se pode pensá-la (a área da experiência cultural), unicamente em função de relações exteriores, porque acha-se dominada pelo sonho. Nesta entram ... o jogo e o sentido do humor. Nesta área todo bom intelecto está em seu elemento de prosperar (FERNANDEZ, 1991, p.165).

A fim de ajudar o professor em sala de aula, o professor do AEE pode fazer uso de algumas recomendações como, por exemplo, passar ao aluno instruções breves e repeti-las por várias vezes para que ocorra memorização, diminuir as atividades já que o mesmo não consegue fixar por muito tempo nas atividades, focar nas atividades orais e verbalizadas, procurar atividades que a criança gosta criar um ambiente agradável para que a criança sintá-se acolhida e inserida ao meio.

*“O professor desempenha um papel decisivo no processo de aprendizagem, pois suas atitudes, concepções e intervenções são fatores determinantes no sucesso ou fracasso de seus alunos”* (CAVALCANTE, 2011, p.41). A intervenção desse professor é uma forma de prevenção para o aluno, para que não ocorram as frustrações decorrentes do fracasso escolar, devolvendo a ela sua auto – estima e desenvolvendo sua autonomia e socialização.

Ao final de uma intervenção na sala de recursos, o principal objetivo é auxiliar o processo de desenvolvimento da criança, sua afetividade e, para isso, precisa-se trabalhar as atividades de natureza psicológica, para que tenha facilidade em usá-las dentro ou fora da sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da história, foi possível constatar essa jornada evolutiva da Educação Especial, que está longe de ser ideal, porém, já está caminhando para a superação de muitos obstáculos como: a ignorância, o preconceito e o descaso. E de forma muito mais dinâmica do que no passado, ela vai obtendo progressos significativos em suas teorias e práticas através de muitos estudos, vivências e paixão pelo que realiza. A escola inclusiva impõe à escola regular uma nova postura, permeada por atitudes éticas, que valorizem e respeitem o ser humano, e por ações solidárias, contra atitudes discriminatórias e de

desrespeito. Para que a escola inclusiva seja possível, é preciso que gestores, pais, comunidade, enfim, que todos estejam engajados e ativos neste processo de construção da escola inclusiva.

A família é muito importante nesse processo, e hoje, há trabalhos sérios e eficientes em favor de uma educação plena e efetiva para os alunos com necessidades especiais, em que estes, são estimulados a desenvolver suas potencialidades e lidar melhor com suas limitações. Entretanto, grande parte destes trabalhos se efetivam nas escolas especializadas, e, mesmo defendendo-se a inclusão como forma de democratização, não pode-se deixar de considerar que a escola especial, que atende somente alunos com necessidades especiais, ainda se faz necessária, pois o modelo de sociedade existente, ainda não dá conta de trabalhar com a diversidade.

Assim, é preciso compatibilizar maneiras adequadas para o fim que está sendo proposto, que é a inclusão das pessoas com necessidades especiais nos vários setores que constituem a sociedade, e uma delas é a mudança da estrutura escolar em sua totalidade. Isso significa repensar desde o espaço físico até concepções de aprendizagem que permeiam o processo educativo escolar, passando por uma formação de professores mais realista e comprometida com os princípios que norteiam a proposta da inclusão como: respeito às diferenças, à diversidade, às dificuldade de aprendizagem, entre outros.

O AEE é muito importante para o desenvolvimento dos alunos com NEE, por diminuir os impactos na vida escolar, além de estruturar a vida desses, possibilitando aprendizagens diversas, como uso de recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas. Para que o AEE seja eficiente, tem que se ter em mente a necessidade de capacitação tanto dos professores de AEE quanto os da sala regular, bem como a informação à família, para que, diante de diagnósticos de NEE se garantam possíveis intervenções.

Os portadores de NEE são alunos que não devem ser “rotulados”, pois suas necessidades podem ser de diferentes naturezas, e por isso merecem ser tratados com muito respeito, para que sejam agraciados com possibilidades e sucesso no seu contexto de vida e assim terem oportunidades de se tornarem grandes cidadãos.

Consideramos enfim que, um dos maiores desafios é a transformação de todas as escolas em escolas inclusivas. A condição para que a inclusão escolar se torne uma realidade, porém, passa pela redefinição do papel das escolas especiais como responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado, e das escolas comuns como o local onde os alunos, através do conhecimento, possam questionar a realidade, e, coletivamente, viver experiências que reforcem padrões sociais de cooperação e vivência da cidadania.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Irene Vicente de; CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. **Inclusão de alunos deficientes mentais em escolas regulares: sentidos produzidos por professoras de escolas regulares e especial.** Constr. Psicopedagogia., São Paulo , v. 23, n. 24, p. 20-40, 2015. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?cript=sciartt\\_ext&pid=S1415-69542015000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?cript=sciartt_ext&pid=S1415-69542015000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 13 de jul. 2024.

ASFORA, Rafaella. **O atendimento Educacional Especializado nas Salas de recursos Multifuncionais.** IN: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais.** 2º Ed. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. Resolução Nº 04, de 2 de outubro de 2009. Institui **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

CAVALCANTE, Rita Laura Avelino. **Dificuldades de aprendizagem: abordagem psicopedagógica.** São João Del Rei, MG: UFSJ, 2011.

CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro. **Pensando a alfabetização da pessoa com deficiência intelectual.** IN: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva. Brasília: MEC, SEB, 2012.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesus (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação** - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

OLIVEIRA, Carmem. **Educação especial: novos rumos.** Curitiba: Editora Fael, 2004.

PASSOS, Marileni O. de A; BASTOS, Vívian de Camargo; GOMES, Walquíria O. **Fundamentos e Metodologia do Ensino Especial.** Curitiba: Editora Fael, 2011.

URBANEK, Dinéia; ROSS, Paulo. **Educação Inclusiva.** 2.ed. Curitiba: Editora Fael, 2011. VÁGULA, Edilaine; VEDOATO, Sandra Cristina Malzinoti. **Educação Inclusiva e Língua brasileira de sinais.** Londrina: Unopar, 2014.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

## A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL



**Fabrícia Cristina Nobre**

Formada em Pedagogia e em História, com Pós-Graduação em: Transtorno do Espectro Autista, em Atendimento Educacional Especializado, e Alfabetização e Letramento.



**Maureen Garcia**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Alfabetização e Letramento e Neuropsicopedagogia Clínica.



**Caroline da Silva Silveira**

Formada e em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Ludopedagogia nos anos iniciais.

### RESUMO

A finalidade primordial deste estudo é refletir de que maneira a literatura infantil favorece o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, estabelecendo um equilíbrio entre dimensões educativas e de entretenimento. Diante disso, emerge um desafio significativo, como assegurar que a literatura destinada ao público jovem mantenha sua função educativa e formativa em um cenário onde a atenção dos menores se torna progressivamente fragmentada? Para a discussão elaborada, foram utilizados os métodos de pesquisa propostos por Gil (2002), sendo eles o qualitativo, descritivo e revisão de literatura. Portanto, ao apoiar a literatura infantil, estamos apostando no futuro das crianças, oferecendo a elas as habilidades essenciais para lidar com desafios e entender a complexidade do mundo de modo criativo e consciente.

**Palavras-chave:** Literatura; Histórias; Ensino-aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

No amplo campo do desenvolvimento infantil, a literatura se apresenta como uma ferramenta significativa e multifacetada, proporcionando não somente entretenimento, mas também um ambiente rico para o cultivo de habilidades cognitivas e sociais. As narrativas destinadas ao público infantil, com sua habilidade de transportar as crianças para universos imaginários e abordar temas complexos de forma acessível, exercem uma função crucial no desenvolvimento emocional e intelectual dos jovens.

Essa discussão justifica-se pelo fato de a literatura infantil, ao entrelaçar elementos de diversão e aprendizado, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, moldando não apenas suas habilidades cognitivas, mas também suas competências emocionais e sociais. A capacidade das histórias de explorar conceitos complexos de forma acessível e envolvente permite que as crianças desenvolvam empatia, pensamento crítico e habilidades de linguagem, fundamentais para o seu crescimento.

Frente à ascendente influência das mídias digitais e dos conteúdos audiovisuais na vida infantil, emerge um desafio significativo: como assegurar que a literatura destinada ao público jovem mantenha sua função educativa e formativa em um cenário onde a atenção dos menores se torna progressivamente fragmentada?

O objetivo geral consiste em refletir em como a literatura infantil contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, equilibrando aspectos educativos e de entretenimento. Já, como objetivos específicos: Busca-se identificar quais características das histórias são mais eficazes para promover a aprendizagem, em conjunto, apresentar como os temas e personagens contribuem para a compreensão socioemocional das crianças.

Para a discussão elaborada, foram utilizados os métodos de pesquisa propostos por Gil (2002), sendo eles o qualitativo, descritivo e revisão de literatura. O método qualitativo permitiu investigar as experiências da literatura infantil, possibilitando uma análise profunda das narrativas e seu impacto no desenvolvimento infantil de forma subjetiva.

A abordagem descritiva ajudou a identificar e caracterizar elementos das histórias que equilibram aspectos educativos e de entretenimento, permitindo uma compreensão dos fatores que favorecem o crescimento cognitivo e emocional das crianças. Assim, a revisão da literatura foi fundamental para consolidar informações, situar a pesquisa no contexto teórico e identificar lacunas e consensos na produção acadêmica atual. Essas metodologias, em conjunto, possibilitaram uma análise abrangente e crítica do tema (GIL, 2002).

De modo sucinto, na seção 2, "Fundamentos e Conceitos da Literatura Infantil," serão abordados os princípios essenciais da literatura voltada para crianças, incluindo suas características distintivas, funções educativas e de entretenimento, e o papel das histórias na formação de valores e habilidades linguísticas.

A, "Aspectos Históricos da Literatura Infantil," traçará a evolução da literatura infantil desde suas origens até os dias atuais, destacando as influências sociais e culturais que moldaram suas mudanças ao longo do tempo. Por fim, a seção, "Impactos da Literatura Infantil no Desenvolvimento Infantil," examinará como a literatura contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, baseando-se em pesquisas que evidenciam os benefícios da leitura e da interação com histórias.

## **FUNDAMENTOS E CONCEITOS DA LITERATURA INFANTIL**

O propósito central desta seção é investigar as fundamentações teóricas e conceituais que sustentam a literatura dirigida ao público infante-juvenil. A seção objetiva analisar os elementos essenciais que caracterizam esse gênero literário, avaliando sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. Ademais, procura elucidar os conceitos-chave que influenciam tanto a criação quanto a recepção das obras destinadas ao público infantil, proporcionando uma compreensão abrangente de suas características, metas pedagógicas e impacto cultural.

Ademais, a literatura infantil constitui um segmento particular da produção literária destinado a um público jovem, englobando crianças desde os primeiros anos de vida até a fase da adolescência (SILVA, 2009). A definição de literatura infantil destaca-se pela adequação da linguagem, dos temas e das estruturas narrativas para satisfazer as necessidades cognitivas, emocionais e sociais desse grupo etário (HUNT, 2010). Sob essa ótica,

Tal como a maioria das perguntas sugere suas respostas, assim também as definições são controladas por seu propósito. Dessa

maneira, não pode haver uma definição única de “literatura infantil”. O que se considera um “bom” livro pode sê-lo no sentido prescrito pela corrente literária/acadêmica dominante; “bom” em termos de eficácia para educação, aquisição de linguagem, socialização/aculturação ou para o entretenimento de uma determinada criança ou grupo de crianças em circunstâncias específicas; ou “bom” em algum sentido moral, religioso ou político; ou ainda em um sentido terapêutico. “Bom”, como uma aplicação abstrata, e “bom para”, como uma aplicação prática, estão em constante conflito nas resenhas sobre a literatura infantil. (HUNT, 2010, p.75).

Em contraste com a literatura juvenil, que se dirige a pré-adolescentes e adolescentes e pode explorar temas mais complexos e maduros, a literatura infantil é concebida para crianças menores, priorizando narrativas simples, ilustrativas e de fácil acesso. Tal gênero frequentemente recorre ao uso de ilustrações vibrantes e textos sucintos, com o intuito de prender a atenção dos leitores mais jovens e facilitar a assimilação dos conteúdos apresentados (SILVA, 2009).

De acordo com Hunt (2010), a relevância da literatura infantil transcende o simples entretenimento. Ela desempenha uma função essencial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. No que se refere ao aspecto cognitivo, a exposição a diversas narrativas e histórias estimula o crescimento da linguagem, enriquece o vocabulário e aprimora as habilidades de compreensão leitora. As crianças são capacitadas a identificar e classificar informações, desenvolver competências para a resolução de problemas e aplicar conceitos de maneira prática por meio das narrativas.

Educação infantil é uma etapa fundamental na formação do indivíduo, pois é nesse período que se desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e emocionais que irão influenciar todo o aprendizado futuro. A literatura, enquanto prática cultural e educativa desempenha um papel crucial nesse processo. Através da leitura e da contação de histórias, as crianças são apresentadas a novos mundos, ideias e sentimentos, o que enriquece suas experiências e contribui para seu desenvolvimento integral.

A literatura infantil não se restringe apenas ao livro, mas abrange uma diversidade de formas narrativas, incluindo contos, fábulas, poesias e rodas de histórias. Esses gêneros literários estimulam a imaginação, a criatividade e a curiosidade das crianças. Ao mergulharem em narrativas, elas aprendem a lidar com conflitos, a compreender diferentes perspectivas e a desenvolver empatia. Essa habilidade é essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Além disso, a literatura na educação infantil serve como um meio de introduzir conceitos linguísticos e de ampliar o vocabulário das crianças. Por meio da leitura, as

crianças são expostas a novas palavras, estruturas gramaticais e formas de expressão, o que enriquece sua linguagem oral e escrita. A abordagem de temas variados na literatura também ajuda a contextualizar o aprendizado, tornando-o mais significativo.

Do ponto de vista emocional, a literatura infantil oferece às crianças a oportunidade de explorar e compreender suas próprias emoções, bem como as emoções de outras pessoas, contribuindo assim para um aumento da inteligência emocional (HUNT, 2010). Em âmbito social, as histórias auxiliam as crianças na assimilação de normas sociais e comportamentos adequados, além de incentivarem a empatia e a cooperação (SILVA, 2009). Assim,

Surge, então, a importância do hábito da leitura para que a literatura infantil seja apreciada e passe a ser respeitada e considerada como arte, sem pretextos para sua utilização como mera fonte didático-pedagógica. Porém, outro problema em relação a esta questão é que, em geral, tanto no âmbito escolar quanto em outras esferas da sociedade, considera-se como leitura o simples ato de decodificar letras e pronunciá-las em disjunção com a compreensão do que está sendo lido. (SILVA, 2009, p.141).

Conforme Silva (2009), as teorias psicológicas, como as propostas por Jean Piaget e Lev Vygotsky, proporcionam contribuições significativas para a compreensão de como as narrativas influenciam o desenvolvimento das capacidades cognitivas e emocionais. Piaget, em sua teoria do desenvolvimento cognitivo, indica que as crianças atravessam estágios distintos de evolução, e a literatura voltada ao público infantil pode ser adaptada para corresponder a esses estágios, favorecendo o progresso na percepção do mundo pelos jovens.

Por sua vez, Vygotsky ressalta a relevância da interação social e da mediação cultural na formação cognitiva. De acordo com sua abordagem teórica, as narrativas e a prática de leitura coletiva criam um ambiente propício para que as crianças elaborem conhecimentos e habilidades por meio da interação com adultos e colegas, promovendo o aprendizado colaborativo e a internalização de conceitos (KAERCHER, 2011).

Então, a teoria do apego e da empatia desempenha um papel crucial na compreensão dos efeitos da literatura infantil. O apego seguro, que se forma por meio de interações afetuosas e consistentes com os cuidadores, é vital para o desenvolvimento emocional das crianças. A literatura infantil tem a capacidade de fortalecer esse vínculo, ao proporcionar experiências emocionais compartilhadas entre pais e filhos durante a leitura (LAJOLO, 1991).

Portanto, os diferentes gêneros de literatura infantil apresentam uma ampla variedade, cada um com suas particularidades e objetivos peculiares (KAERCHER, 2011).

Os livros ilustrados, por exemplo, integram texto e ilustrações para proporcionar uma experiência narrativa rica e visualmente atrativa, sendo especialmente adequados para crianças pequenas que ainda estão em processo de desenvolvimento das habilidades de leitura (SILVA & RIBEIRO, 2015).

De acordo com Kaercher (2011), os contos de fadas e fábulas empregam elementos fantásticos e mensagens moralizadoras com o intuito de transmitir lições valiosas e estimular a imaginação. Por outro lado, os romances infantis, que possuem uma extensão maior e são mais complexos, são direcionados a crianças um pouco mais velhas e frequentemente abordam temas mais profundos e variados. Nesse sentido,

Com a chegada ao nível A, as crianças passam a intensificar seus eventos de letramento e, portanto, a se interessar cada vez mais pela escrita, as palavras e o que elas contêm. Assim, o texto escrito, que é o modo privilegiado de expressão literária, passa a ser a grande estrela. Logo podemos explorar mais as narrativas; promover contações de história para as crianças, com as crianças, das crianças. Usar recursos diversificados e técnicas empolgantes, também pode ser precioso. (KAERCHER, 2011, p.140).

Assim, a distinção entre literatura clássica e contemporânea apresenta relevância significativa. As obras da literatura clássica infantil, como as criadas pelos Irmãos Grimm e por Hans Christian Andersen, estabeleceram diversos padrões e temas que permanecem pertinentes atualmente, frequentemente apresentando uma abordagem mais moralizante e simbólica (KAERCHER, 2011).

Em contrapartida, a literatura contemporânea tende a refletir uma variedade mais ampla de experiências e identidades, integrando questões sociais atuais e promovendo uma maior diversidade cultural e de gênero. As tendências recentes na literatura infantil incluem a valorização da diversidade, a inclusão de temas relacionados à identidade e igualdade, além da adoção de novas formas de narrativa interativa e digital (SILVA & RIBEIRO, 2015).

De forma sucinta, a literatura voltada para o público infantil vai além do mero entretenimento, exercendo também uma função educacional e promovendo o desenvolvimento holístico das crianças. Ela oferece um alicerce para a aprendizagem contínua, assim como para o crescimento emocional e social. As narrativas influenciam a maneira como as crianças percebem e se relacionam com o mundo ao seu redor, cumprindo um papel essencial na construção de cidadãos empáticos e bem informados.

## ASPECTOS HISTÓRICOS DA LITERATURA INFANTIL

O objetivo central desta seção consiste em investigar os aspectos históricos da literatura infantil, buscando compreender de que maneira a evolução dessa modalidade de expressão literária reflete e impacta as transformações culturais, sociais e educacionais ao longo do tempo. Ao examinar as origens e o progresso dos livros destinados ao público infanto-juvenil, é possível reconhecer como as narrativas e os temas foram influenciados por diversos contextos históricos, além de verificar como essas obras contribuíram para a formação das bases da educação e da imaginação na infância.

Sendo assim, a literatura infantil tem suas raízes nos contos tradicionais e no folclore, os quais exerceram uma função crucial na transmissão de valores e saberes entre as gerações. (MORTATTI, 2001). Essas narrativas populares e mitologias ancestrais frequentemente estavam impregnadas de ensinamentos morais e pedagógicos, proporcionando lições sobre conduta, ética e normas sociais (RODRIGUES, et al., 2013).

Dessa forma, as histórias provenientes das tradições orais africanas, dos mitos da Grécia antiga e das fábulas europeias eram utilizadas para exemplificar virtudes e advertir sobre vícios, influenciando a percepção das crianças acerca do mundo em que vivem. Estas narrativas não apenas divertiam, mas também atuavam como um instrumento de socialização e educação informal, preparando os jovens para a vida adulta e para o papel que deveriam ocupar na sociedade (RODRIGUES, et al., 2013). Ademais,

A literatura infantil, como seu adjetivo determina, é a literatura destinada à criança, que tem como objetivo principal oferecendo-lhe, através do fictício e da fantasia, padrões para interpretar o mundo e desenvolver seus próprios conceitos (CADEMARTORI, 1986). Através da literatura, a criança também tem acesso à herança cultural, de uma maneira adequada à sua idade, enriquecendo seu conhecimento e construindo sua personalidade. (RODRIGUES, et al., 2013, p.3).

Com o decorrer do tempo, a literatura destinada ao público infantil começou a se distanciar de narrativas estritamente morais e religiosas, evoluindo para uma forma mais variada e criativa de contar histórias. No início do século XIX, iniciou-se a transição rumo à literatura infantil moderna com a publicação de obras que não apenas tratavam de temas morais, mas também exploravam aventuras e histórias imaginativas (LAJOLO, 1991).

Consoante as ideias de Rodrigues, et al. (2013), as transformações foram motivadas pelo anseio de oferecer às crianças uma opção de entretenimento que promovesse simultaneamente a criatividade e a imaginação. A literatura infantil passou a englobar uma diversidade de gêneros e estilos, espelhando assim a crescente valorização da individualidade e da expressão criativa.

O percurso histórico da literatura infantil alcançou uma consolidação significativa nos séculos XVIII e XIX, marcado pelo advento de obras direcionadas exclusivamente ao público jovem. John Newbery, um editor britânico, destacou-se como um pioneiro nesse âmbito ao lançar livros voltados para as crianças, sendo "A Little Pretty Pocket-Book", publicado em 1744, frequentemente reconhecido como um dos primeiros livros comerciais destinados ao público infantil (PEDERSOLI & FÉLIX, 2020).

Simultaneamente, os irmãos Grimm na Alemanha dedicaram-se à coleta e publicação de contos populares que se tornaram essenciais na literatura infantil, com obras como "Grimm's Fairy Tales". Essas narrativas, embora fundamentadas em tradições orais, foram reimaginadas para atrair a atenção do público jovem, incorporando elementos que incentivavam tanto a moralidade quanto a reflexão crítica (SILVA, 2009).

Igualmente, o século XX marcou um momento de significativa diversificação na literatura infantil, evidenciando uma inclusão mais ampla de diversas culturas e uma pluralidade de estilos narrativos. Autores contemporâneos passaram a investigar temas variados e abrangentes, que incluem questões relacionadas à identidade, diversidade e problemáticas sociais (PEDERSOLI & FÉLIX, 2020). Nessa perspectiva,

Lajolo e Zilberman (1984) afirmam que desse período em diante, o que se percebe é um cenário de transformações da literatura, dialogando também com o contexto de industrialização e tecnologia. Assim, as transformações nas produções literárias infantis estão diretamente relacionadas a um contexto histórico, político, social e de concepção de infância e, devido a isso, a ideia de impossibilidade de construção de um conceito fechado para o termo literatura infantil se justifica, pois a literatura é uma prática cultural que envolve modos de agir, pensar e de se apropriar dentro de um tempo-espço. (PEDERSOLI & FÉLIX, 2020, p.56).

Diante desses aspectos, os movimentos pedagógicos exerceram uma influência considerável na literatura infantil, principalmente no que tange ao seu papel como instrumento educacional. Abordagens pedagógicas de figuras como Maria Montessori e John Dewey sublinhavam a relevância do aprendizado por meio da experiência e da autonomia, o que impactou a maneira como a literatura infantil foi aplicada em ambientes educativos (PEDERSOLI & FÉLIX, 2020).

É importante destacar a perspectiva de Montessori, que por sua vez, advogava pelo emprego de materiais que despertassem a curiosidade e promovesse a autoeducação, enquanto Dewey enfatizava a necessidade de vincular o aprendizado à prática experiencial. Essas concepções contribuíram para moldar os critérios de seleção e utilização dos livros infantis nas instituições escolares, favorecendo uma abordagem mais interativa e envolvente da leitura (PAIO & OLIVEIRA, 2006).

Assim, a importância das editoras e dos agentes literários na divulgação da literatura infantil é indiscutível. Editoras especializadas em obras voltadas para o público jovem, como a Scholastic e a Penguin Random House, têm um papel essencial na democratização e na atração da literatura infantil para uma audiência diversificada (RODRIGUES, et al., 2013). Esses profissionais não se limitam à seleção e publicação de livros; eles também moldam as tendências e os rumos que a literatura infantil segue, incentivando novos autores e estilos narrativos inovadores (PAIO & OLIVEIRA, 2006).

Ora, sendo assim, o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e uma literatura que se esteie sobre esse modo de ver a criança torna-a indivíduo com desejos e pensamentos próprios, agente de seu próprio aprendizado. A criança, sob esse ponto de vista, não é nem um ser dependente, nem um "adulto em miniatura", mas é o que é, na especificidade de sua linguagem que privilegia o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana. (PAIO & OLIVEIRA, 2006, p.9).

Ademais, a intensificação da valorização de práticas inclusivas e que consideram as diversas necessidades e visões das crianças tem propiciado uma colaboração mais estreita entre educadores, psicólogos e escritores, com o intuito de criar literatura infantil que seja simultaneamente educativa e empática. As editoras têm direcionado recursos para pesquisas e consultorias, visando assegurar que as obras destinadas ao público infanto-juvenil tratem os temas de maneira adequada e respeitosa, fomentando uma experiência de leitura que seja enriquecedora e significativa para todas as crianças (PAIO & OLIVEIRA, 2006).

Em síntese, a trajetória da literatura infantil é caracterizada por um progresso incessante, que abrange desde os contos tradicionais e folclóricos até a literatura contemporânea e diversificada que contemplamos atualmente. Cada etapa desse percurso reflete transformações culturais, sociais e pedagógicas, evidenciando como a literatura voltada ao público infantojuvenil tem se adaptado para satisfazer as demandas e interesses das novas gerações de leitores. Com sua função primordial na educação e no desenvolvimento emocional das crianças, a literatura infantil permanece como um

componente essencial do panorama literário mundial, influenciando a forma como as crianças percebem o mundo e a si mesmas.

## **IMPACTOS DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

O objetivo primordial deste seção é investigar de que forma a literatura direcionada ao público infantil impacta de maneira relevante o crescimento emocional, cognitivo e social das crianças. Por meio da análise das narrativas e dos personagens, o seção procura destacar como essas histórias colaboram para a construção da identidade, a promoção da empatia e o aprimoramento das habilidades linguísticas, evidenciando assim a importância da literatura infantil como um instrumento fundamental para o desenvolvimento integral da criança.

Dessa forma, a literatura destinada ao público infantil exerce um impacto profundo e multifacetado no desenvolvimento das crianças, influenciando de maneira significativa aspectos cognitivos, emocionais e sociais. No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, a leitura desempenha um papel fundamental no enriquecimento do vocabulário e na compreensão textual (LIMA, et al., 2016).

Neste sentido, para a criança da Educação Infantil o tempo de duração das histórias tem grande importância. Elas devem ser curtas para prender a atenção. Poemas textos que contenham rimas e repetições, também, figuram entre as melhores escolhas. Gradativamente pode introduzir narrativas mais extensas e complexas, o que permitirá, aos poucos, o maior envolvimento dos pequenos com enredos e personagens. Isso significa ler de tudo: contos de fadas, fábulas, poemas, bilhetinhos. (LIMA, et al., 2016, p.166).

Com isso, ao se confrontarem com diversas narrativas e estilos literários, as crianças são expostas a uma gama variada de palavras e estruturas gramaticais, o que amplia seu vocabulário e aprimora sua habilidade de compreender e utilizar a linguagem de forma mais eficaz. Além do vocabulário e da compreensão leitora, a literatura infantil também promove o pensamento crítico (SANTOS, et al., 2018).

Na perspectiva de Lima, et al. (2016), as histórias frequentemente apresentam situações que exigem resolução de problemas, desafios e decisões morais, encorajando as crianças a pensar criticamente sobre as ações dos personagens e as consequências dessas ações. Isso promove habilidades de análise e avaliação, permitindo que as crianças desenvolvam a capacidade de refletir sobre situações complexas e tomar decisões informadas.

De acordo com Santos, et al. (2018), a conexão entre narrativas e criatividade é também fundamental no processo de desenvolvimento na infância. Contos e histórias estimulam a imaginação das crianças, possibilitando que elas mergulhem em universos fictícios e cenários diversos. A vivência com narrativas criativas incentiva a habilidade de criar e inventar, favorecendo o crescimento da imaginação e das competências criativas.

Além disso, a literatura infantil contribui para o desenvolvimento das habilidades de resolução de problemas ao apresentar personagens que enfrentam desafios e encontram soluções (LIMA, et al., 2016). Ao seguir a jornada dos personagens, as crianças aprendem a analisar situações e considerar diferentes abordagens para resolver problemas. Essa exposição a diferentes métodos e soluções possíveis ajuda a desenvolver habilidades de pensamento crítico e adaptabilidade, permitindo que as crianças se tornem solucionadoras de problemas mais eficazes (SANTOS, et al., 2018).

No que se refere ao desenvolvimento emocional e social, a literatura infantil exerce uma função fundamental na compreensão e na expressão das emoções. As narrativas oferecem um ambiente seguro para que as crianças possam investigar sentimentos e emoções intrincadas por meio dos personagens e das tramas. Ao se identificarem com os personagens e suas vivências, as crianças têm a oportunidade de refletir sobre suas próprias emoções e aprender a manifestá-las de forma saudável (SANTOS, 2022 p.37).

Igualmente, o papel das narrativas na formação da empatia revela-se especialmente significativo para o progresso social das crianças. Ao se depararem com personagens provenientes de diferentes contextos e que vivenciam experiências variadas, as crianças são levadas a compreender e valorizar pontos de vista distintos dos seus. Tal processo favorece a empatia, contribuindo para que as crianças identifiquem e respeitem as emoções e vivências alheias, aspecto essencial para o aprimoramento de habilidades sociais construtivas e para o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis (TORTELLA, et al., 2016). Nessa perspectiva,

A literatura infantil tem colaborado com a formação das crianças desde tempos remotos. A respeito de sua contribuição com a educação moral é possível afirmar que, também nos dias atuais, grande parte da literatura infantil ainda traz a moralidade como fator de referência. O uso da literatura com essa finalidade tem sido questionado por muitos pesquisadores, como Paiva e Oliveira (2010), ao defenderem que a moralidade é um traço desmotivador para a criança quando esta percebe a ideia artificial estabelecida da virtude como recompensa e o vício como castigo nas histórias lidas. Nesse sentido, a escola, enquanto

dominadora, estabelece relações de poder exercido pelo professor sobre um aluno dominado. (TORTELLA, et al., 2016, p.141).

Consoante a Tortella, et al. (2016), as narrativas também são importantes para ajudar as crianças a entender e lidar com relações interpessoais e dilemas morais. Muitas histórias infantis abordam questões de amizade, cooperação, e comportamento ético, proporcionando uma maneira prática para as crianças explorarem conceitos de moralidade e relações sociais. Essas histórias ajudam as crianças a desenvolver uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais e das normas comportamentais, preparando-as para interagir de forma mais eficaz e ética com os outros.

Com base nas ideias de Santos (2022), a literatura infantil também desempenha um papel significativo na promoção da inclusão e da representatividade. A diversidade cultural e de gênero nas histórias infantis é essencial para que todas as crianças se sintam representadas e valorizadas. Livros que refletem uma ampla gama de culturas, etnias e experiências ajudam as crianças a entender e apreciar a diversidade do mundo ao seu redor, promovendo uma visão mais inclusiva e tolerante.

Além disso, a literatura infantil para crianças com deficiência é uma área importante que promove a inclusão e a acessibilidade. Livros e abordagens que são adaptados para atender às necessidades de crianças com deficiências físicas, cognitivas ou emocionais ajudam a garantir que todas as crianças tenham acesso a experiências de leitura enriquecedoras (SANTOS, 2022).

Em resumo, a literatura infantil desempenha um papel vital no desenvolvimento das crianças ao impactar positivamente suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Através da exposição a uma variedade de histórias e narrativas, as crianças desenvolvem habilidades linguísticas, pensamento crítico, criatividade e empatia. A literatura também ajuda a construir uma compreensão mais profunda das relações sociais e das questões morais, preparando as crianças para uma vida mais rica e conectada com o mundo ao seu redor.

O papel do educador na promoção da literatura na educação infantil é fundamental. Ele deve ser um mediador que escolhe e apresenta obras apropriadas, estimulando a curiosidade e o gosto pela leitura. A seleção de livros deve considerar a diversidade cultural e a representatividade, garantindo que todas as crianças vejam suas realidades refletidas nas histórias.

Além disso, o educador deve incentivar a prática da leitura em voz alta, criando um ambiente agradável e acolhedor para a literatura. O uso de recursos como fantoches,

dramatizações e ilustrações torna a experiência ainda mais rica e envolvente. O contato frequente com a literatura desde os primeiros anos de vida é um determinante para o desenvolvimento de hábitos leitores saudáveis.

A literatura na educação infantil é uma ferramenta poderosa que vai além do simples prazer da leitura. Ela contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, preparando-as para os desafios da vida. Portanto, é fundamental que educadores, pais e a sociedade em geral valorizem e incentivem o contato das crianças com a literatura, reconhecendo seu papel essencial na formação de indivíduos críticos, criativos e preparados para o futuro. Investir na leitura é, sem dúvida, investir em um mundo melhor para as próximas gerações.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sumariamente, a literatura infantil exerce uma função essencial no crescimento das crianças, não se limitando apenas ao entretenimento, mas também atuando como um recurso educativo indispensável. As narrativas envolventes e os personagens cativantes presentes nas histórias fomentam a imaginação e a curiosidade, aspectos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos jovens leitores.

Por fim, fica claro que a literatura infantil vai além de meras histórias para dormir; ela é um elemento fundamental para o desenvolvimento completo das crianças. Ao mesclar aprendizado e entretenimento, os livros voltados ao público infantil proporcionam uma forma eficaz de transformar jovens em leitores entusiastas e pensadores analíticos. Portanto, ao apoiar a literatura infantil, estamos apostando no futuro das crianças, oferecendo a elas as habilidades essenciais para lidar com desafios e entender a complexidade do mundo de modo criativo e consciente.

### REFERÊNCIAS

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C1\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf). Acesso em: 26 ago. 2024.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**: Peter Hunt Título original: Criticism, Theory and Children's Literature Tradução: Cid Knipel. Ed. rev. São Paulo: Cosac Naify, 2010. Disponível em: <https://aulasdathais-crc3adtica-teoria-e-literatura-infantil.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Literatura Infantil e educação infantil: um grande encontro.** Aparece nas coleções: Objetos Educacionais Unesp. 25-Abr-2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/453>. Acesso em: 22 ago. 2024.

LAJOLO, Mariza. **Literatura Infantil Brasileira: Histórias e histórias.** 4 ed. São Paulo: Ática, 1991.

LIMA, Márcia Rejane. Et al. **Influência da literatura infantil no desenvolvimento da leitura e da oralidade. Ciências Humanas e Sociais | Aracaju | v. 3 | n.2 | p. 161-174 | março 2016.** Disponível em: <http://www.ensinosuperior.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Elisangela-Carboni-Marafigo-Padilha.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2024.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Leitura Crítica da Literatura Infantil.** Itinerários, Araraquara, 17: 179-187, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/3458>. Acesso em: 22 ago. 2024.

PEDERSOLI, Ana Paula. FÉLIX, Chrisley Soares. **O trabalho com a literatura infantil ao longo dos anos: aspectos históricos e didáticos.** Paidéia: r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú, Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 15 n. 23 p. 51-65 jan./jun. 2020. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/8387/4114>. Acesso em: 22 ago. 2024.

PAIO, Maria José. OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura infantil : voz de criança /** Maria José Paio, Maria Rosa D. Oliveira. – 4ª.ed. - São Paulo : Ática, 2006. Disponível em: [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/111902989/\\_literatura\\_infantilA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/111902989/_literatura_infantilA). Acesso em 24 ago. 2024.

RODRIGUES, Scheila Leal. Et al. **Literatura infantil: Origens e Tendências.** XV Seminário Internacional de Educação no Mercosul. 7 a 10 de maio de 2013. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/F>. Acesso em: 22 ago. 2024.

SANTOS, Shirley Emannelle de Lima. Et al. **A importância da literatura infantil no desenvolvimento da linguagem oral e escrita da criança.** Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45888>. Acesso em: 24 ago. 2024.

SANTOS, Eloá Bartolo Teixeira dos. **A literatura infantil no desenvolvimento do ensino-aprendizado na Educação Infantil.** Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 41, 1 de novembro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/41/a-literatura-infantil-no-desenvolvimento-do-ensino-aprendizado-na-educacao-infantil>. Acesso em: 26 ago. 2024.

SILVA, Aline Luiza da. **Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade.** REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM || v. 2 - n. 2 - jul/dez – 2009. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>. Acesso em: 20 ago. 2024.

SILVA, Euzilene Carvalho Da. RIBEIRO, Janete Santa Maria. **A importância da literatura na educação infantil.** Ministério da Educação UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ Campus Medianeira Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino– EaD – UAB. BANCA: Janete, Ricardo e Fátima – 09.10.2015. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. Et al. **Histórias e memórias na educação infantil: um elo entre literatura infantil, PNBE e prática pedagógica.** Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 2, p. 134-151, mai./ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v27i2.3715>. Acesso em: 26 ago. 2024.



## A MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALUNOS COM TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)

**Camila Cristina Leal Melo**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento, Psicomotricidade na Educação, Atendimento Educacional Especializado e Metodologia do Ensino da Matemática.

### RESUMO

O presente trabalho realizará uma imersão teórica qualitativa na dimensão do ensino da matemática inclusiva, com ênfase ao seu ensino para educandos que apresentam laudo em Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, ou mais propriamente conhecido pela sigla: TDAH. A proposta desta pesquisa visa congrega em estabelecer conexões com estudiosos e documentos legais e médicos que percorrem a perspectiva de esclarecimentos que possibilitam um trabalho pedagógico melhor estruturado e posteriormente dirigido.

**Palavras-chave:** Matemática; Educação Inclusiva; TDAH.

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa visa estabelecer conexões seguras a respeito da dimensão do ensino da matemática para educandos que apresentam laudo em TDAH, para possibilitar melhor direcionamento teórico/prático para estes educandos e posteriormente ampliar seus saberes diante do campo da matemática.

Tendo como ponto de partida, a perspectiva que o número de discentes com déficit de atenção e hiperativa, resulta em um número explicitamente notório no ambiente escolar, parte-se então do pressuposto que educadores devem estar cada vez mais amparados de repertórios de aprofundamento teórico para possibilitar ampliação de conhecimentos e direcionamento teórico/prático para que estes possam estabelecer melhor direcionamento e conexão com estes educandos.

O ponto de partida para tal proposta de pesquisa se deu na esfera da educação inclusiva no campo educacional brasileiro, orientando-se de documentos, tais como: Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (1996), Declaração de Salamanca (1994) além da comunicação cronológica de resoluções (nº 2/2001) e Política Nacional da Educação Inclusiva (2008), estes documentos representam um aparato legal e teórico para inserção da educação inclusiva no contexto brasileiro. Perpassou ainda pelo elemento que possibilitaram maior compreensão acerca da definição do TDAH, pautando-se na DMS-5. Para finalizar tal pesquisa, procurou-se vislumbrar em importantes teóricos, tais como: Libâneo, Freire, Piaget e Wallon, para desta forma estabelecer uma conexão diante destes importantes pontos de vista, para compreender-se aos instrumentos diante da prática pedagógica em casos de educando que apresentam TDAH.

## **O QUE É EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

O ponto inicial a ser tratado neste projeto, refere-se a compreensão acerca da inclusão no que tange a educação brasileira; desta forma procurará dimensionar neste ponto da pesquisa o aspecto da legislação, documentos políticos que norteiam e embasam tal temática, além de autores que vislumbram seus estudos na perspectiva de ampliar o contexto de conhecimentos e bases científicas para posteriormente escola, família e sociedade como um todo possam esmerar-se de tal tema, e conseqüentemente melhorando práticas pedagógicas e ações.

Para adentrar no aspecto de legislação, pode-se apoiar na lei magna de nosso país, ou seja, a Constituição Federal de 1988, que aponta em seu texto para ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A forma que a constituição federal aborda para o atendimento educacional especializado, abre caminhos para novas leis, decretos e resoluções que melhor especificam e direcionam a sociedade e educação no viés da educação inclusiva e de qualidade.

Desta forma pode-se citar a Lei de Diretrizes Base da Educação Nacional (LDBEN), que solidifica o entendimento e direciona para a educação especial na perspectiva da educação regular de ensino. Desta forma pode-se citar o artigo 4º inciso III:

...atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (LDBEN, 1996, P.9).

Consoante a LDBEN, pode-se amparar ainda no seu texto, nos artigos: 58 ao 59 que trata exclusivamente sobre a educação inclusa na sua amplitude, onde estabelece que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1o Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2o O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3o A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4o e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (LDBEN, 1996, P. 43).

A legislação acima citada estabelece nestes dois artigos, aspectos preponderantemente importantes que a escola estabeleça em seu projeto político pedagógico e demais documentos, direcionamento para que de fato a educação inclusiva

seja pensada e estruturada, para que esta seja oferecida nos eixos da equidade e qualidade aos tantos educandos que dela anseiam e necessitam.

Adentrando ainda em aspectos legais, consoante a educação inclusiva, pode-se apontar para a Declaração de Salamanca datada em 1994, onde um evento em que reuniu 88 governos e 25 organizações internacionais, na cidade de Salamanca localizada na Espanha estabelece em seu texto base 83 itens que reúne provisões e recomendações acerca da inclusão de crianças, jovens e adultos na rede regular de ensino.

Um dos pontos que esta declaração estabelece, refere-se ao que trata em seu segundo item sobre a dimensão da criança no seu contexto do direito de apropriar-se da educação na esfera da educação regular de ensino:

(...) •toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, • toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, • sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, • aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, • escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm em uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, P.1).

A Declaração de Salamanca congrega um documento internacional que possibilitou apontamentos essencialmente importantes para a reflexão e avanços na perspectiva da educação inclusiva brasileira.

Perpassando ainda pelos aspectos legais da educação inclusiva, vale perpassar pela Resolução nº2 do ano de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, cujo texto apresenta importantes orientações para que a educação inclusiva possa de fato estabelecer-se nas escolas de educação regular brasileira.

Ao adentrar seu texto, composto por 22 artigos pode-se observar o eixo integral que visa estabelecer as especificidades básicas e específicas para assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais um ensino pautado nos direitos e assegurar

uma educação de qualidade. Frente a esta colocação, pode-se apoiar no seu artigo 2º: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (RESOLUÇÃO Nº 2, 2001, p.1).

Face a esta resolução, deve-se observar o que a mesma estabelece em seu texto, frente forma de como as escolas regulares devem se organizar para melhor atender os alunos que apresentam alguma necessidade educacional especial; consoante a este aspecto faz-se necessário citar o artigo 8º:

I- professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos; II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade; III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória; IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante: a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial; b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente; d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação. V – serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos; VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa; VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade; VIII – temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série; IX – atividades que

favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, V, “c”, da Lei 9.394/96. (RESOLUÇÃO Nº2, 2001, P.3).

Partindo dos expoentes da Resolução Nº 2, é preponderantemente válido ressaltar que tal estrutura assim pensada e direcionada na referida resolução estabelece diretrizes para direcionar a condução das escolas regulares se adequarem e adaptarem seus recursos tanto pessoal quanto estrutural, para que a educação inclusiva seja de fato contemplada nestas unidades de ensino.

Outro importante fato ao que a Resolução Nº2 assim como as demais legislações apresenta-nos é face a formação docente, pois o educador é de fundamental importância no contexto do avanço e desenvolvimento dos educandos que apresentam algum elemento que indique algum tipo de deficiência, transtorno ou altas habilidades, visto que o professor é decisivo em todo processo educativo. Face a este aspecto pode-se amparar nas reflexões e defesas da pesquisadora Maria T. E. Mantoan que enfatiza em seus estudos a necessária prática da formação docente tanto acadêmica assim como através dos grupos de estudos formados pelos próprios professores, a fim de refletir com os seus pares, acerca da inclusão na sua totalidade.

Dentre os importantes e necessários documentos que visam estabelecer direcionamentos para a educação inclusiva, vale destacar ainda o intitulado: Política Nacional da Educação Inclusiva do ano de 2008. Este fora elaborado por um grupo de importantes membros acadêmicos que vislumbram suas pesquisas face a este tema.

Consoante a Política Nacional da Educação Inclusiva é preponderante expor os objetivos que a mesma reporta para a educação inclusiva:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008, P.14)

Adentrando ainda no viés da complementação para a educação inclusiva de qualidade, vale contemplar o item estabelecido e direcionado como complementar a escolarização dos educandos com necessidades educacionais especiais, ou seja, o AEE, ou mais precisamente o Atendimento Educacional Especializado, onde este tem como objetivo principal ser complementar ao ensino regular e oferecido no contraturno escolar.

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. (POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008, P.16).

Ao perpassar por todos estes documentos norteadores da educação inclusiva, é possível expor que a mesma possui um direcionamento teórico contínuo na perspectiva da qualidade e equidade; entretanto é notável que este tema merece total dedicação e monitoramento para que de fato ocorra.

## **DEFINIÇÃO DO TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)**

A dimensão teórica deste projeto tem como ponto chave o aprofundamento teórico no que tange a educação matemática com viés de contemplação aos educandos que apresentam diagnóstico em: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Frente a temática deste trabalho, é essencial trazer definições sobre este transtorno, para que desta forma haja uma dimensão teórica sobre tal especificidade e posteriormente aprofundar em autores e profissionais das áreas tanto da educação assim como da saúde que vislumbram suas pesquisas, propostas didáticas e terapêutica para contemplar estes educandos com TDAH que apresentam dificuldades na compreensão das habilidades matemáticas.

Dessa forma trará neste momento definições acerca do TDAH, sob a óptica da DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estático de Transtornos Mentais) e autores acadêmicos que vislumbram suas pesquisas na compreensão de tal transtorno.

O Manual Diagnóstico e Estático de Transtornos Mentais, aponta em seu texto os principais aspectos que compõem o comportamento de um indivíduo que apresenta TDAH, este dito como um transtorno do neurodesenvolvimento:

O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento definido por níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou

hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. Hiperatividade-impulsividade implicam atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar – sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. Na infância, o TDAH frequentemente se sobrepõe a transtornos em geral considerados “de externalização”, tais como o transtorno de oposição desafiante e o transtorno da conduta. O TDAH costuma persistir na vida adulta, resultando em prejuízos no funcionamento social, acadêmico e profissional. (DSM-5, 2014, P.76).

Considerando ainda os elementos que o DSM-5 na perspectiva das características que devem prevalecer no indivíduo para que possa se amparar para obter um diagnóstico de TDAH, é válido ressaltar que o diagnóstico é mais frequente em crianças, principalmente na fase escolar dos anos iniciais e ainda que para estabelecer que de fato o indivíduo seja diagnosticado com a CID (F.90.0, F.90.1 ou F.90.2) é necessário que o mesmo apresente uma série de características para que a CID seja definida com total precisão. Dessa forma é necessário adentrar aos critérios diagnósticos que compõe os aspectos 1 ou 1 e 2, sendo o 1 características dos aspectos da desatenção e o 2 hiperatividade e impulsividade:

**1. Desatenção:** Seis (ou mais) dos seguintes sintomas persistem por pelo menos seis meses em um grau que é inconsistente com o nível do desenvolvimento e têm impacto negativo diretamente nas atividades sociais e acadêmicas/profissionais: **Nota:** Os sintomas não são apenas uma manifestação de comportamento opositor, desafio, hostilidade ou dificuldade para compreender tarefas ou instruções. Para adolescentes mais velhos e adultos (17 anos ou mais), pelo menos cinco sintomas são necessários. a. Frequentemente não presta atenção em detalhes ou comete erros por descuido em tarefas escolares, no trabalho ou durante outras atividades (p. ex., negligencia ou deixa passar detalhes, o trabalho é impreciso). b. Frequentemente tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas (p. ex., dificuldade de manter o foco durante aulas, conversas ou leituras prolongadas). c. Frequentemente parece não escutar quando alguém lhe dirige a palavra diretamente (p. ex., parece estar com a cabeça longe, mesmo na ausência de qualquer distração óbvia). d. Frequentemente não segue instruções até o fim e não consegue terminar trabalhos escolares, tarefas ou deveres no local de trabalho (p. ex., começa as tarefas, mas rapidamente perde o foco e facilmente perde o rumo). e. Frequentemente tem dificuldade para organizar tarefas e atividades (p. ex., dificuldade em gerenciar tarefas sequenciais; dificuldade em manter materiais e objetos pessoais em ordem; trabalho desorganizado e desleixado; mau gerenciamento do tempo; dificuldade em cumprir prazos). f. Frequentemente evita, não gosta ou reluta em se envolver em tarefas que exijam esforço mental prolongado (p. ex., trabalhos

escolares ou lições de casa; para adolescentes mais velhos e adultos, preparo de relatórios, preenchimento de formulários, revisão de trabalhos longos). g. Frequentemente perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (p. ex., materiais escolares, lápis, livros, instrumentos, carteiras, chaves, documentos, óculos, celular). h. Com frequência é facilmente distraído por estímulos externos (para adolescentes mais velhos e adultos, pode incluir pensamentos não relacionados). i. Com frequência é esquecido em relação a atividades cotidianas (p. ex., realizar tarefas, obrigações; para adolescentes mais velhos e adultos, retornar ligações, pagar contas, manter horários agendados).

**2. Hiperatividade e impulsividade:** Seis (ou mais) dos seguintes sintomas persistem por pelo menos seis meses em um grau que é inconsistente com o nível do desenvolvimento e têm impacto negativo diretamente nas atividades sociais e acadêmicas/profissionais: **Nota:** Os sintomas não são apenas uma manifestação de comportamentopositor, desafio, hostilidade dificuldade para compreender tarefas ou instruções. Para adolescentes mais velhos e adultos (17 anos ou mais), pelo menos cinco sintomas são necessários.

a. Frequentemente remexe ou batuca as mãos ou os pés ou se contorce na cadeira. b. Frequentemente levanta da cadeira em situações em que se espera que permaneça sentado (p. ex., sai do seu lugar em sala de aula, no escritório ou em outro local de trabalho ou em outras situações que exijam que se permaneça em um mesmo lugar). c. Frequentemente corre ou sobe nas coisas em situações em que isso é inapropriado. (**Nota:** Em adolescentes ou adultos, pode se limitar a sensações de inquietude.) d. Com frequência é incapaz de brincar ou se envolver em atividades de lazer calmamente. e. Com frequência “não para”, agindo como se estivesse “com o motor ligado” (p. ex., não consegue ou se sente desconfortável em ficar parado por muito tempo, como em restaurantes, reuniões; outros podem ver o indivíduo como inquieto ou difícil de acompanhar). f. Frequentemente fala demais. g. Frequentemente deixa escapar uma resposta antes que a pergunta tenha sido concluída (p. ex., termina frases dos outros, não consegue aguardar a vez de falar). h. Frequentemente tem dificuldade para esperar a sua vez (p. ex., aguardar em uma fila). i. Frequentemente interrompe ou se intromete (p. ex., mete-se nas conversas, jogos ou atividades; pode começar a usar as coisas de outras pessoas sem pedir ou receber permissão; para adolescentes e adultos, pode intrometer-se em ou assumir o controle sobre o que outros estão fazendo). B. Vários sintomas de desatenção ou hiperatividade-impulsividade estavam presentes antes dos 12 anos de idade. C. Vários sintomas de desatenção ou hiperatividade-impulsividade estão presentes em dois ou mais ambientes (p. ex., em casa, na escola, no trabalho; com amigos ou parentes; em outras atividades). D. Há evidências claras de que os sintomas interferem no funcionamento social, acadêmico ou profissional ou de que reduzem sua qualidade. E. Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de esquizofrenia ou outro transtorno psicótico e não são mais bem explicados por outro transtorno mental (p. ex., transtorno do humor, transtorno de ansiedade, transtorno dissociativo, transtorno da personalidade, intoxicação ou abstinência de substância).

Para constar na determinação final/ laudo é necessário apresentar ao subtipo que constará. Ao finalizar o acompanhamento do indivíduo, deve-se nomear ao qual subtipo se encaixa, onde de acordo com a DSM-5, F-90.0 representa os TDAH que apresentam apenas o critério da desatenção; F-90.1 é quando ocorre a presença apenas do critério da hiperatividade-impulsividade e o F-90.2 quando ocorre a presença dos dois critérios: desatenção e a hiperatividade-impulsividade.

## **INSTRUMENTOS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS COM TDAH**

Para tecer tal projeto no eixo da dimensão do processo de ensino aprendizagem dos educandos que apresentam laudo em TDAH, procurou-se estabelecer elementos que se consideram ponto de partida para atingir positivamente a consolidação das aprendizagens e habilidades necessárias na área matemática em especial.

Diante desta perspectiva, procurará estabelecer uma conversação entre elementos aqui entendidos como eixos norteadores da ampliação das aprendizagens das crianças, são eles: formação continuada dos professores, afetividade docente e atividades diferenciadas na dimensão da ludicidade e jogos.

O primeiro item acima citado a ser aprofundado, refere-se a dimensão da formação continuada dos educadores, visto que a prática docente é algo ativo, ou seja a correlação do ensino-aprendizagem norteia-se pela conjuntura social e cultural, desta forma para o que o professor possa assim estabelecer uma relação recíproca de dinâmica social e cultural é primordial que a sua prática seja estruturada por uma base teórica constante, ou seja a formação continuada, deve ser vista como consequência da visão educação de qualidade.

[...] o professor tem papel fundamental no desenvolvimento das habilidades e controle do comportamento da criança com TDAH. Desse modo, ele deve ser instruído, tanto na formação inicial como na continuada, como também deve ser auxiliado em sua prática pedagógica e deve ter conhecimento sobre o transtorno e as estratégias adequadas em sala de aula para que esses alunos sejam efetivamente inclusos na escola (MAIA e CONSTIN, 2015 apud REIS, 2011, p.80).

Consoante ao processo de ensino-aprendizagem é preponderantemente fundamental estabelecer esta visão de formação continuada, visto que não se pode desconsiderar que diante de um laudo de TDAH, o discente deverá ter um novo amparo,

visto que o mesmo apresenta um novo olhar frente as suas particularidades, frente a esta consideram,pode-se apoiar no olhar de Maia e Confortin (2015) apud Rios:

[...] Uma vez diagnosticado o TDAH, esse aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenha garantidas as mesmas oportunidades de aprender que os demais colegas de sala de aula, serão necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico [...] (MAIA e CONSTIN, 2015 apud REIS, p.79).

Vale destacar a importância da formação continuada dos educadores na vertente contemporânea da sociedade, onde cada vez mais a escola como um todo, em especial os educandos necessitam de professores cada vez mais preparados e amparados teoricamente para realizar um trabalho pedagógico bem estruturado e dinâmico para que possa atingir a todos os seus educandos.

Um estudioso que busca refletir e realizar estudos acerca da dimensão da formação continuada é Libâneo, cujas pesquisas salientam tal importância para educandos e consequentemente sociedade.

Consideramos, pois, que o professor desenvolve uma atividade prática, entendendo prática no sentido de envolver uma ação intencional marcada por valores. O professor pode aprimorar seu trabalho apropriando-se de instrumentos de mediação desenvolvidos na experiência humana. Não se trata de voltar ao tecnicismo, mas de associar de modo mais efetivo o modo de fazer e o princípio teórico-científico que lhe dá suporte. (LIBÂNEO, 2004, P.136).

O segundo elemento a ser refletido, refere-se a questão da importância da afetividade do educador; fator este considerado tanto quanto importante ao viés da formação continuada.

Diversos pesquisadores, embasam seus estudos na perspectiva da dimensão afetiva para consolidar o ensino com a aprendizagem dos educandos. Pode-se citar neste primeiro momento, o magnífico Paulo Freire, que sob a sua ótica não há educação sem amor e afetividade tem a ver com amor (1996).Portanto para freire a consequencia da aprendizagem perpassa não somente pela afetividade,mas também converge na formação científica; sobre este apontamento pode-se citar o que Freire, expõe em seus estudos:

É preciso, por outro lado, insistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou

educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. (FREIRE, 1996, p. 90).

Realizando uma conversação com o ponto de vista de Freire e a dinâmica do professor frente ao ensino de crianças que apresentam Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, é preponderantemente válido ressaltar que o educador necessita estabelecer uma relação de afetividade para com estes, para que estes educandos possam sentir-se acolhidos e compreendidos e desta forma estabelecer vínculos que facilitarão e ampliarão o desenvolvimento gradual e integral.

Outro importante pesquisador do eixo da dimensão da afetividade na educação é o pesquisador Henry Wallon (1879-19620) nasceu na França e vislumbrou seus estudos na teoria na psicogênese, fundamentando-a na corrente epistemológica materialista histórica e dialética; dentro dos seus estudos, perpassou pela medicina, psicologia e psiquiatria, onde corroborou de forma imensamente significativa para compreender os seres em sua integralidade, ou seja, afetiva, cognitiva e motora.

A teoria walloniana tem como princípio o estudo do desenvolvimento da pessoa de forma integral, em seus aspectos biológico, afetivo, social e intelectual. O intuito de Wallon era compreender como o psíquico da criança se desenvolvia e, para isso, seus estudos se voltaram para o desenvolvimento da pessoa por completo e não em aspectos particulares. Desse modo, a teoria psicogenética de Wallon tem como foco a integração entre as dimensões cognitivas, afetivas e motoras, com o meio em que os indivíduos estão inseridos. (Assis, Oliveira e Santos, 2022, p.64).

Consoante a teoria de Wallon, na perspectiva da importância do afeto no desenvolvimento, o mesmo realiza uma comparação bastante imponente comparando o afeto entre mãe e filho, sobre este apontamento, pode-se citar o que o autor expõe sobre esta temática.

Quando uma mãe abre os braços para receber um bebê que dá seus primeiros passos, expressa com gestos a intenção de acolhê-lo e ele reage caminhando em sua direção. Com esse movimento, a criança amplia seu conhecimento e é estimulada a aprender a andar. Assim como ela, toda pessoa é afetada tanto por elementos externos - o olhar do outro, um objeto que chama a atenção, uma informação que recebe do meio - quanto por sensações internas - medo, alegria, fome - e responde a eles. Essa condição humana recebe o nome de afetividade e é crucial para o desenvolvimento. (SANTOS e SANTOS, 2011, P.7, apud WALLON).

A relação afetuosa entre docente e discente possibilita uma ampliação gradual da confiança, para que desta forma educandos possam estabelecer conexões seguras que perpassam pelo aspecto do desenvolvimento e posteriormente ampliação das habilidades e competências matemáticas.

No que se refere a dinâmica do processo de aprendizagem de crianças que apresentam TDAH, é fundamental trazer colocações acerca da necessidade de apresentar recursos e estratégias para que exista maiores possibilidades para os seus avanços.

Dentre as possibilidades de recursos, pode-se estabelecer uma conversação com os jogos na dimensão dos recursos a serem apresentados e explorados no ensino das crianças com TDAH, visto que os jogos podem ser elementos facilitadores na perspectiva do ensino da matemática.

Para amparar tal premissa, acerca dos jogos como “facilitadores” na dimensão do ensino da matemática, pode-se amparar no que diz Smole, Diniz e Cândido, sobre esta concepção:

(...) O trabalho com jogos nas aulas de matemática, quando bem planejado e orientado, auxilia o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, argumentação e organização, que estão estritamente relacionadas ao chamado raciocínio lógico. (Smole, Diniz e Cândido, p.11, 2007).

Vale ressaltar que os jogos na dinâmica da sala de aula, cria possibilidade para todos os educandos, em especial as que apresentam laudo em TDAH, de explorarem e dialogarem entre os pares e professores e desta forma estabelecer conexões de trocas e posteriormente aprendizagens significativas.

Consoante aos aspectos e particularidades dos educandos que são TDAH, vale destacar que os mesmos por apresentarem diversos fatores, como os citados no DSM 5, dentre os quais desatenção, inquietude, impaciência, impulsividade, diante de tais características é preponderantemente importante o professor ofertar e possibilitar recursos que possam ajudar a estes educandos.

Em virtude ao exposto acima, pode-se apoiar nos estudos de Smole, Diniz e Cândido, que apoiam-se na premissa da dimensão das múltiplas possibilidades positivas que os jogos configuram no que cerne as aprendizagens.

Todo jogo por natureza desafia, encanta, traz movimento, barulho e uma certa alegria para o espaço no qual normalmente entram apenas o livro, o caderno e o lápis. Essa dimensão não pode ser perdida apenas porque os jogos envolvem conceitos de matemática. Ao contrário, ela é determinante para que os alunos

sintam-se chamados a participar das atividades com interesse. (Smole, Diniz e Cândido, p.12, 2007).

Os conceitos matemáticos são diversos, perpassando por eventos que vão dando possibilidades de “estrutura”, para posteriormente ampliar a dimensão destes conceitos. Sendo assim os jogos são importantes aliados na ampliação das aprendizagens dos educandos como um todo, mas nesta pesquisa vale ressaltar que o foco deste recurso é na ampliação dos saberes dos educandos que apresentam laudo em TDAH, visto que estes necessitam de recursos e diferentes estratégias para que possam congregam em avanços.

Na dinâmica dos recursos e estratégias para atingir positivamente as crianças com laudo em Transtorno Déficit de Atenção e Hiperativa os jogos matemáticos são aliados que ampliam não somente a estrutura matemática, mas ainda outras dificuldades que o transtorno possui como característica e prejudica estas crianças, como a possibilidade de reflexão, atenção e senso de equipe, pois este recurso converge em múltiplos benefícios.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa foi possível realizar uma importante e positiva “imersão” na contemplação reflexiva acerca do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, um transtorno tão comum e presente na realidade escolar.

Tanto os pesquisadores, assim como os textos legislativos que apoiaram para tal projeto, perpassam por eixos relativamente importantes para orientar e solidificar a dimensão teórico/prática e posteriormente atingir positivamente educandos e colegas.

Vale salientar ainda que a dimensão teórica deve ser constante e continua pois a demanda contemporânea de educação necessita e anseia por educadores e corpo escolar como um todo, com uma visão voltada para importância notória da formação continuada, desta forma tal pesquisa serviu-se de apoio para reflexão, portanto não isenta de novas e constantes pesquisas para suprir tal necessidade de aprimoramento.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Letícia.Alexandra; SANTOS. Anderson.Oramisio.SARAMAGO. Guilherme. **AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DE HENRI WALLIN PARA EDUCAÇÃO.** Cadernos da Fucamp, V.21, Nº52, 2022. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br /index. php/ cadernos/article/view/2817/1763>. Acesso em 02 ago. 2024.

BRASIL. **LDBN/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Brasília, 1996. BRASIL. LDBN/96. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 01 ago. 2024.

BRASIL. **CF/1988**. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Acesso em: 10/07/2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 02 ago. 2024.

BRASIL. **CNE/CEB Nº2. Diretrizes Nacional para a Educação Especial na Educação Básica**, 2001. Acesso em: 10/07/2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 04 ago. 2024.

BRASIL. **PORTARIA Nº555/2007**. Política Nacional da Educação Inclusiva 2008. Acesso em: 16/07/2024. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc\\_especial.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc_especial.pdf). Acesso em 02 ago. 2024.

DSM-5.MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE DOENÇAS MENTAIS, American Psychiatric Association, Porto Alegre, Artmed, 5ª edição, 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 04 ago. 2024.

FREIRE. Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA**. Editora Paz e Terra, 25ª edição, São Paulo, 1996.

LIBÂNEO. José.Carlos. **A APRENDIZAGEM ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO CULTURAL E AS TEORIAS DA ATIVIDADE**. Revista Educar, Curitiba, nº24, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/hd8NXbRPrMqkY6JLMW3frDP/>. Acesso em 01 ago. 2024.

MAIA.Maria.Inete.Rocha; CONFORTIM.Helena. **TDAAH E APRENDIZAGEM: UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO**. Revista Perspectiva Erechim, Rio Grande do Sul, v. 39, 2015. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148\\_535.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148_535.pdf). Acesso em 06 ago. 2024.

SANTOS. Josiane; SANTOS. Rosita. Silva. **AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM: UMA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO A PARTIR DE PAULO FREIRE E HENRI WALLON**. Universidade Regional do Noroeste do Estado Rio Grande do Sul, Unijuí, 2019. Disponível em: [https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNIJ18007eef\\_3b53f7bf11706daed4db58a6](https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNIJ18007eef_3b53f7bf11706daed4db58a6). Acesso em 02 ago. 2024.

STOCOO.Kátia.Smole; DINIZ.Maria.Ignez; CÂNDIDO. Patrícia. **CADERNOS DO MATHEMA: JOGOS DE MATEMÁTICA DE 1º A 5º ANO**. Porto Alegre, editora Artmed, 1ª edição, 2007.

## A HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE NO BRASIL: UM OLHAR HISTORIOGRÁFICO



**Luís Fernando Bevilacqua**

Formado em Pedagogia e em Biologia, com Pós-Graduação em: Gestão Escolar.



**Juliene Fernandes Foot Guimarães**

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Arte-Educação e Educação Multicultural.



**Roberta da Silva Martinez**

Formada e em Pedagogia e em Terapia Ocupacional.

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo trazer um panorama histórico da história da profissão docente no Brasil. No período colonial, a Companhia de Jesus, fundada em 1540 por Santo Inácio de Loyola, exerceu grande influência na educação, principalmente na formação de padres-docentes. Os jesuítas se destacavam pela educação rigorosa e pela aliança entre ensino científico e formação religiosa. A profissão docente, restrita às elites coloniais e à Igreja, foi ampliada no Império com a criação de Escolas Normais e ações governamentais voltadas para democratizar a educação. Apesar dos avanços, a educação durante a República Velha continuou marcada por desigualdades. Os movimentos pedagógicos Positivismo e Escola Nova influenciaram a formação dos

docentes, buscando novos métodos e ampliando o acesso à educação, embora com desafios de infraestrutura e remuneração que persistem até hoje.

**Palavras-chave:** Profissão Docente; Formação Docente; Educação..

## **INTRODUÇÃO**

A profissão docente desempenha um papel fundamental no desenvolvimento educacional e cultural de uma nação. No Brasil, a história da profissão docente está repleta de desafios e transformações ao longo do tempo. Este ensaio tem como objetivo fazer uma análise historiográfica sobre a evolução da profissão docente no Brasil, abordando as mudanças sociais, políticas e educacionais que influenciaram essa trajetória, sugerindo a partir da pesquisa e estudo, ações voltadas a uma educação que valorize os profissionais atualmente.

## **DESENVOLVIMENTO**

No período colonial a Companhia de Jesus, também conhecida como Ordem dos Jesuítas, exerceu uma grande influência na educação e formação dos padres docentes ao longo da história. Fundada por Santo Inácio de Loyola em 1540, essa ordem religiosa possui uma tradição pedagógica centenária e desempenhou um papel fundamental na disseminação do ensino em diversos países.

Um dos principais objetivos da Companhia de Jesus era a formação de padres bem preparados academicamente, capazes de liderar de forma eficiente a Igreja Católica e atuar na educação da juventude. Sua abordagem educacional se destacava pelo rigor acadêmico e pelo incentivo à reflexão crítica, numa época em que boa parte do ensino era baseado em dogmas e na memorização de conteúdo.

Sua filosofia educacional, baseada na busca do conhecimento científico aliada à formação religiosa, influenciou significativamente a educação em várias regiões do mundo. As referências bibliográficas mencionadas são apenas algumas das inúmeras obras que abordam a importância e a influência dos jesuítas na educação e na formação dos padres-docentes.

A profissão de professor estava restrita às elites coloniais, com acesso limitado à educação formal. A educação era ministrada principalmente por religiosos, como padres e

freiras, e voltava-se para a formação do clero e das classes dominantes. A população em geral, composta por indígenas, negros e mestiços, tinha pouco acesso à educação, devido à falta de infraestrutura, à falta de interesse do governo colonial em promover a educação desses grupos e à lógica do sistema colonial. A formação docente também era restrita às elites, com critérios de seleção que privilegiavam o pertencimento à elite colonial. A profissão docente no período colonial estava ligada aos interesses das elites e era pouco valorizada. Ao longo do século XIX, com a criação de escolas para a população em geral e a ascensão das classes médias, a educação começou a se expandir e a formação docente teve avanços. No entanto, a profissão docente no período colonial perpetuou a desigualdade e a falta de oportunidades educacionais para a maioria da população.

Com a chegada da Família Real portuguesa, durante o Império, houve avanços no ensino, como a abertura de escolas e a criação das Escolas Normais e do Ensino Régio. Nesse período, os professores leigos assumiram um papel importante, ensinando as primeiras letras às crianças. No entanto, a formação de professores era restrita à elite, e as condições de trabalho eram limitadas. Mesmo assim, esses avanços foram fundamentais para a evolução do ensino no Brasil.

As Escolas Normais foram criadas para melhorar a qualidade da educação do país. Essas instituições ofereciam uma formação específica para os futuros professores primários, baseada em princípios pedagógicos modernos vindos da Europa. Os currículos das Escolas Normais enfatizavam métodos de ensino, didática, psicologia da aprendizagem e prática de ensino. Essa formação contribuiu para profissionalizar a carreira docente no Brasil, garantir a qualidade do ensino e promover o desenvolvimento social e cultural do país. No entanto, essas escolas estavam voltadas apenas para professores do ensino primário, e foram criadas outras instituições para formar professores de níveis mais avançados. Em resumo, as Escolas Normais foram um marco na formação docente no Brasil durante o Império, com o objetivo de capacitar os professores primários teórica e praticamente.

No início do Império do Brasil, a educação era um tema de grande importância para a sociedade. Dom Pedro I, primeiro imperador do Brasil, reconhecia a necessidade de investir na educação como forma de desenvolver o país e garantir o progresso social. Assim, em 1826, foi criada a primeira ação governamental em prol da educação no país: as Escolas de Primeiras Letras. Essas escolas eram destinadas a receber crianças de famílias modestas e oferecer-lhes instrução básica, focada na alfabetização, escrita e

cálculos simples. Era um avanço significativo, uma vez que antes da criação dessas escolas, a educação formal era restrita às elites e à Igreja.

Em 1834, foi estabelecida a primeira Lei Geral do Ensino no Brasil. O decreto, conhecido como Lei Feijó, instituiu a obrigatoriedade da educação primária, determinando que todas as províncias do país deveriam ter ao menos uma escola de primeiras letras. Essa lei buscava democratizar o acesso ao ensino, garantindo que todas as crianças, independentemente de sua origem social, tivessem a oportunidade de receber educação básica.

Ainda durante o período imperial, em 1854, foi criado o Curso de Letras Jurídicas no Largo de São Francisco, atual Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP). Essa instituição foi uma das primeiras do tipo no Brasil e representou um avanço na formação superior, uma vez que possibilitou o acesso à educação de nível universitário para além da área religiosa.

O Imperador Dom Pedro II, sucessor de Dom Pedro I, também se preocupou com a educação em seu reinado. Ele incentivou a criação de instituições de ensino e, em 1879, instituiu o Ensino Normal Brasileiro. Esse programa visava a formação de professores para as escolas de primeiras letras, buscando garantir a qualidade do ensino por meio da capacitação dos educadores.

Dessa forma, as primeiras ações governamentais em prol da educação no Brasil durante o Império foram importantes passos para democratizar o acesso ao ensino básico, promover a instrução para além das elites e formar professores qualificados para garantir a qualidade da educação. Essas iniciativas tiveram um papel fundamental na construção de uma educação mais ampla e abrangente no país.

Durante a República Velha no Brasil, a profissão docente passou por transformações significativas, sendo influenciada, em grande medida, pelo movimento do Positivismo e pelo surgimento do movimento da Escola Nova. O Positivismo, corrente filosófica criada por Auguste Comte, defendia a aplicação do método científico em todas as áreas do conhecimento, incluindo a educação. Nesse contexto, o professor desempenhou um papel fundamental como disseminador do conhecimento científico e como agente de transformação social.

A influência do Positivismo na formação docente da época se deu através das concepções pedagógicas que priorizavam a transmissão de conteúdos científicos e morais. Dessa forma, a docência passou a ser vista como uma atividade técnica, onde o professor deveria se ater ao ensino dos fatos e valores considerados relevantes para a formação do cidadão positivista.

Já o movimento da Escola Nova surgiu no final do século XIX e se consolidou

durante a República Velha. Seu principal objetivo era promover uma educação mais democrática e centrada no aluno, rompendo com os métodos tradicionais e autoritários de ensino vigentes na época. Defendia a valorização da autonomia e da liberdade do aluno, estimulando a sua participação ativa no processo de aprendizagem. Nesse contexto, o professor deixou de ser um mero transmissor de conhecimentos para se tornar um facilitador, orientando e mediando o aprendizado do estudante.

A formação docente no contexto da Escola Nova passou a contemplar a preparação do professor para atuar como um orientador educacional, capaz de promover o desenvolvimento integral do aluno, atendendo às suas necessidades individuais e estimulando o seu potencial criativo.

Ambos os movimentos influenciaram a formação docente na República Velha, embora de maneiras distintas. Enquanto o Positivismo enfatizava a transmissão de conhecimentos objetivos e valores morais, a Escola Nova propunha uma educação mais democrática, centrada no aluno e com maior autonomia para o docente. É importante ressaltar que as concepções e práticas pedagógicas da época ainda eram predominantemente eurocêntricas e elitistas, com pouca preocupação com as realidades e diversidades brasileiras. No entanto, esses movimentos representaram um avanço na busca por uma educação mais inclusiva e comprometida com o desenvolvimento humano, influenciando significativamente a formação e atuação dos docentes naquele período.

A partir da formação dos professores nas escolas normais, surgiram as primeiras associações e sindicatos de docentes no Brasil. Essas instituições tinham como objetivo unir os profissionais da educação em torno de melhorias nas condições de trabalho, remuneração e valorização da categoria. Um exemplo marcante foi a criação da Associação dos Professores Secundários e Primários do Rio de Janeiro, em 1912, que buscava defender os direitos dos professores e promover a elevação do nível docente. Outras associações e sindicatos foram surgindo em diferentes regiões do país, ampliando o espaço de representação e luta pelos interesses dos professores.

No entanto, é importante ressaltar que durante a República Velha, a educação estava longe de ser universalizada, e muitas vezes a formação dos professores era insuficiente para atender às demandas educacionais. A atuação das associações e sindicatos buscou, então, a melhoria das condições de trabalho, mas também a busca pela valorização da profissão e por mudanças nas políticas públicas educacionais.

Apesar das limitações e desafios enfrentados durante a República Velha, a formação dos professores e o surgimento das primeiras associações e sindicatos de docentes foram passos fundamentais para a consolidação da profissão docente e para a conquista de direitos e melhores condições de trabalho na área da educação.

Mesmo ainda sob condições precárias, ao longo dos anos, o governo começou a implementar medidas para expandir o ensino público e melhorar a formação dos professores. Uma das principais iniciativas nesse sentido foi a criação das chamadas escolas normais, cujo objetivo era preparar profissionais para atuar no magistério.

As escolas normais, que inicialmente eram instituições femininas, foram responsáveis por formar professoras para atuar nas escolas primárias e infantis. Gradualmente, também surgiram escolas normais masculinas, pois era necessário formar professores para a educação masculina. Essas instituições ofereciam cursos de dois ou três anos, nos quais os estudantes recebiam uma formação específica para o magistério.

A expansão do ensino público também foi uma importante política implementada durante a República Velha. Escolas primárias foram criadas em todo o país, para que crianças de todas as classes sociais pudessem ter acesso à educação básica. Com a criação de escolas públicas, a demanda por professores aumentou significativamente, o que levou à necessidade de criar concursos para selecionar os melhores profissionais para o cargo. Eles foram introduzidos como uma forma de garantir que somente pessoas com formação adequada e habilidades pedagógicas seriam contratadas para lecionar. Com a realização de concursos, o processo de seleção tornou-se mais transparente e baseado em critérios técnicos. Além disso, contribuiu para elevar o prestígio da profissão docente, pois a sociedade passou a reconhecer a importância de professores qualificados.

No entanto, é importante destacar que, apesar dessas iniciativas, a formação dos professores ainda era precária em muitos aspectos durante a República Velha. Muitos professores ainda tinham uma formação deficiente, especialmente nas áreas rurais, onde o acesso à educação era limitado. Além disso, a remuneração dos professores ainda era baixa, o que dificultava a atração de profissionais capacitados.

Durante a República Velha, a formação dos professores passou por avanços significativos, como a criação das escolas normais e a implementação de concursos para seleção de professores. Essas medidas contribuíram para a expansão do ensino público e para a melhoria da qualidade da educação no país, embora muitos desafios ainda precisassem ser enfrentados nesse processo.

Durante o regime militar no Brasil, que teve início em 1964 e durou até 1985, a formação docente foi profundamente influenciada pelas políticas governamentais autoritárias e centralizadoras. O golpe militar promoveu uma série de mudanças no sistema educacional do país, com o objetivo de moldar a formação dos professores de acordo com os ideais do regime. Uma das principais características desse período foi a centralização do poder nas mãos do governo, que restringiu a autonomia das

instituições de ensino e impôs um currículo nacional uniforme. Isso resultou em um ensino padronizado, que visava fortalecer os valores e a ideologia do regime militar, em detrimento da pluralidade de ideias e da liberdade de cátedra.

A formação dos professores foi diretamente afetada por essas políticas autoritárias. A pedagogia foi fortemente influenciada por teorias conservadoras e conteúdos voltados para a manutenção da ordem e do autoritarismo do regime. A formação docente passou a ter uma ênfase maior na disciplina e na obediência, em detrimento do estímulo à criatividade, ao pensamento crítico e à reflexão.

Além disso, houve uma forte perseguição aos professores considerados subversivos ou contrários ao regime, que foram afastados de seus cargos e proibidos de lecionar. Essa repressão política e ideológica afetou profundamente o ambiente acadêmico, gerando um clima de medo e autocensura entre os docentes.

Outro ponto importante foi o aumento do controle sobre as instituições de formação docente. As escolas normais, responsáveis por capacitar os professores, foram submetidas a um processo de militarização e foram inseridas no contexto da doutrina de segurança nacional, cujo objetivo era combater o comunismo e qualquer forma de oposição política.

Dessa forma, a formação docente no regime militar foi marcada pela imposição de uma visão autoritária e centralizadora do ensino, com o objetivo de moldar os professores de acordo com os interesses do regime. Isso resultou em um ensino carente de pluralidade de ideias e em um ambiente acadêmico marcado por perseguições políticas e ideológicas.

Sendo assim, houve um enfoque na vivência dos valores e princípios do regime militar, como nacionalismo, patriotismo e ordem. Os docentes passaram a ser treinados para transmitir esses valores aos alunos, fortalecendo assim a ideia de um Brasil controlado pelo governo e submetido às suas ideias políticas e sociais. Essa formação docente deficiente teve como consequência a desvalorização da carreira docente. Os professores eram vistos como meros transmissores de conhecimento, sujeitos a seguir um currículo pré-estabelecido, sem espaço para criatividade ou autonomia. Isso contribuiu para a perda de prestígio da profissão, afetando também a remuneração e as condições de trabalho dos professores. Os salários dos docentes durante esse período eram baixos, muitas vezes insuficientes para garantir uma vida digna. Além disso, as condições de trabalho eram precárias, com escolas mal estruturadas, falta de recursos e materiais didáticos, carga horária exaustiva e poucos recursos para aprimoramento profissional.

A falta de investimento na educação e na valorização dos professores teve um impacto negativo na qualidade do ensino oferecido às crianças e jovens brasileiros. A

formação docente limitada e desvalorizada resultou em profissionais desmotivados e pouco capacitados, impactando diretamente no aprendizado e no desenvolvimento dos estudantes.

A desvalorização da carreira docente e as precárias condições de trabalho não foram exclusividade do período militar, mas foram acentuadas nesse contexto autoritário. No entanto, tal formação não foi unânime e muitos professores resistiram e lutaram por melhores condições de trabalho e remuneração. A repressão e o autoritarismo do governo geraram um sentimento de insatisfação e insubordinação entre os professores.

A resistência dos docentes se expressou por meio de movimentos e organizações que buscavam melhores condições de trabalho no campo educacional. Os professores lutaram por salários dignos, jornadas de trabalho adequadas e melhores recursos para as escolas. Além disso, também se engajaram em lutas políticas, defendendo a democracia e a liberdade de expressão. Essas lutas geralmente ocorriam clandestinamente, devido à perseguição e censura imposta pelo regime militar. Muitos professores foram perseguidos, presos e até mesmo exilados por suas ideias e ações em prol de uma educação mais justa e democrática.

Apesar das dificuldades e da repressão imposta pelo regime militar, os docentes foram importantes atores na resistência contra a ditadura. Sua luta pelos direitos trabalhistas e pela liberdade de expressão contribuiu para a conscientização social e para a conquista de avanços significativos na área da educação.

Atualmente, as lutas dos docentes por melhores condições de trabalho e remuneração continuam presentes. Os desafios enfrentados pelos professores são diversos, mas a importância de sua atuação na formação de cidadãos críticos e conscientes permanece. A história da formação docente no regime militar e a resistência dos professores nesse período nos lembram da importância de defendermos uma educação de qualidade e valorizarmos o trabalho desses profissionais essenciais para a sociedade.

Nos dias de hoje, a profissão docente é extremamente desafiadora e complexa. Os professores são responsáveis pela formação e desenvolvimento dos alunos, além de desempenharem papel fundamental na sociedade e na construção do futuro. A formação inicial dos professores é um aspecto crucial para o exercício eficiente da profissão. Nessa etapa, os futuros docentes se familiarizam com os conteúdos específicos da área de atuação, aprendem sobre teorias pedagógicas, desenvolvem habilidades de gestão de sala de aula e têm a oportunidade de realizar estágios para colocar em prática o aprendizado teórico.

No entanto, é importante ressaltar que a formação inicial dos professores muitas

vezes não é suficiente para prepará-los para os desafios da sala de aula. A realidade encontrada nas escolas pode ser bem diferente daquela vivenciada durante os estágios, e os professores precisam estar preparados para lidar com isso. Por isso, a formação continuada é essencial.

A formação continuada dos professores é um processo que busca atualizar e aprimorar seus conhecimentos e habilidades ao longo da carreira. Ela pode ocorrer de diferentes maneiras, como cursos de atualização, workshops, congressos e até mesmo por meio de grupos de estudo e troca de experiências.

Além disso, é importante ressaltar que a formação continuada não se restringe apenas a questões técnicas e pedagógicas. Os professores também devem ser capacitados para lidar com as necessidades e demandas específicas dos alunos, como diversidade cultural, inclusão e educação para a cidadania.

A formação continuada também pode ser uma forma de incentivar a reflexão e o desenvolvimento profissional dos professores. Ela permite que os docentes analisem e repensem suas práticas, compartilhem experiências com outros profissionais e busquem soluções para os desafios enfrentados no dia a dia.

É fundamental que governos, instituições de ensino e gestores educacionais invistam na formação continuada dos professores, oferecendo recursos e oportunidades para que eles se atualizem e se aprimorem constantemente. Uma educação de qualidade depende de professores bem preparados e atualizados.

Assim sendo, ainda temos a questão da valorização e o reconhecimento dos docentes. Muitos professores enfrentam baixos salários, condições de trabalho precárias e uma alta carga horária, o que pode resultar em esgotamento físico e emocional. Além disso, a valorização da profissão docente também passa pela necessidade de oferecer melhores oportunidades de formação contínua aos professores, para que possam se manter atualizados em relação às novas tecnologias e metodologias de ensino. A educação está em constante evolução, e é fundamental que os docentes sejam capacitados para lidar com essa realidade em sala de aula.

Outro aspecto importante para a valorização da profissão docente é o reconhecimento da importância do trabalho dos professores por parte da sociedade. Muitas vezes, a profissão de professor não é vista com o devido prestígio e respeito, o que pode afetar a motivação e a autoestima dos docentes.

No entanto, apesar da importância dessa profissão, a valorização e o reconhecimento dos docentes ainda são desafios a serem superados. Muitos professores enfrentam baixos salários, condições de trabalho precárias e uma alta carga horária, o que pode resultar em esgotamento físico e emocional.

A valorização da profissão docente também passa pela necessidade de oferecer

melhores oportunidades de formação contínua aos professores, para que possam se manter atualizados em relação às novas tecnologias e metodologias de ensino. A educação está em constante evolução, e é fundamental que os docentes sejam capacitados para lidar com essa realidade em sala de aula.

Outro aspecto importante para a valorização da profissão docente é o reconhecimento da importância do trabalho dos professores por parte da sociedade. Muitas vezes, a profissão de professor não é vista com o devido prestígio e respeito, o que pode afetar a motivação e a autoestima dos docentes.

É preciso que a sociedade valorize o trabalho dos professores e reconheça a importância do papel que desempenham na formação de cidadãos críticos e conscientes. Isso pode ser feito por meio de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho e salários mais dignos, bem como pelo incentivo à participação da comunidade na vida escolar e no reconhecimento das conquistas dos estudantes.

A profissão docente na atualidade enfrenta desafios como a baixa valorização e reconhecimento, além das condições precárias de trabalho. É necessário investir na formação contínua dos professores, garantir melhores condições de trabalho e salários dignos, além de promover o reconhecimento da importância do trabalho dos docentes pela sociedade. A valorização dos professores é fundamental para o desenvolvimento da educação e da sociedade como um todo.

Não sendo o bastante, ainda existem alguns desafios. A falta de infraestrutura é um dos problemas mais recorrentes enfrentados pelos docentes. Muitas escolas não possuem condições físicas apropriadas, como salas de aula espaçosas e bem equipadas, quadros e carteiras em bom estado, laboratórios e bibliotecas atualizadas, entre outros recursos essenciais para um ambiente de aprendizado de qualidade. Essa carência de infraestrutura dificulta o trabalho dos professores, que precisam adaptar-se a condições inadequadas e limitadas, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a violência nas escolas é uma preocupação crescente na profissão docente. A agressão física e verbal entre alunos e, até mesmo, de estudantes com professores tornou-se mais frequente. A falta de segurança nas instituições de ensino muitas vezes coloca em risco não apenas a integridade física dos docentes, mas também sua autoridade e a própria capacidade de transmitir conhecimento. A violência nas escolas afeta negativamente o ambiente de aprendizagem, tornando-o hostil e instaurando um clima de medo e insegurança, o que dificulta o trabalho dos professores e o processo educacional como um todo.

Diante desses desafios, os professores precisam buscar formas de superar as limitações impostas pela falta de infraestrutura. Eles, muitas vezes, se adaptam, utilizando recursos alternativos e estratégias pedagógicas inovadoras para contornar

essa dificuldade. Também é fundamental promover à conscientização e cobrar das autoridades responsáveis as melhorias necessárias na infraestrutura escolar. Os docentes precisam ser apoiados por medidas que garantam a segurança no ambiente educacional. É necessário ampliar as ações de prevenção e combate à violência, fortalecendo a atuação dos profissionais de segurança nas escolas e implementando programas de educação para a resolução pacífica de conflitos. Além disso, é fundamental promover uma cultura de respeito, diálogo e cooperação entre todos os envolvidos na comunidade escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluindo, a história da profissão docente no Brasil revela uma trajetória repleta de desafios e transformações. Desde os tempos coloniais, passando pelo período imperial e republicano, até os dias atuais, o papel do professor na sociedade tem se modificado, assim como as condições de trabalho e valorização da profissão. Nesse sentido, é fundamental refletir sobre os avanços e retrocessos enfrentados pelos docentes ao longo do tempo, a fim de valorizar a importância do ensino como ferramenta na construção de uma sociedade mais equitativa e desenvolvida. Apesar dos desafios, é possível identificar avanços significativos nas últimas décadas, no sentido de reconhecer e valorizar a profissão docente. No entanto, ainda há muito a ser feito para garantir uma educação de qualidade e dignidade aos professores brasileiros.

É fundamental destacar a importância de uma formação docente que valorize a reflexão crítica, a criatividade e a formação integral do estudante. Além disso, é necessário investir em políticas públicas que garantam salários adequados, melhores condições de trabalho e a valorização profissional dos docentes. Somente assim será possível assegurar uma educação de qualidade para todos os brasileiros. A profissão docente na atualidade exige uma formação inicial sólida, que prepare os professores para os desafios da sala de aula. No entanto, essa formação não pode ser estática, e professores precisam continuar se atualizando ao longo da carreira por meio da formação continuada. Somente assim poderão enfrentar os desafios e contribuir efetivamente para a formação dos alunos.

No entanto, apesar da importância dessa profissão, a valorização e o reconhecimento dos docentes ainda são desafios a serem superados. Muitos professores enfrentam baixos salários, condições de trabalho precárias e uma alta carga horária, o que pode resultar em esgotamento físico e emocional. Além disso, a valorização da

profissão docente também passa pela necessidade de oferecer melhores oportunidades de formação contínua aos professores, para que possam se manter atualizados em relação às novas tecnologias e metodologias de ensino. A educação está em constante evolução, e é fundamental que os docentes sejam capacitados para lidar com essa realidade em sala de aula.

Outro aspecto importante para a valorização da profissão docente é o reconhecimento da importância do trabalho dos professores por parte da sociedade. Muitas vezes, a profissão de professor não é vista com o devido prestígio e respeito, o que pode afetar a motivação e a autoestima dos docentes. É preciso que a sociedade valorize o trabalho dos professores e reconheça a importância do papel que desempenham na formação de cidadãos críticos e conscientes. Isso pode ser feito por meio de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho e salários mais dignos, bem como pelo incentivo à participação da comunidade na vida escolar e no reconhecimento das conquistas dos estudantes.

A profissão docente na atualidade enfrenta desafios como a baixa valorização e reconhecimento, além das condições precárias de trabalho. É necessário investir na formação contínua dos professores, garantir melhores condições de trabalho e salários dignos, além de promover o reconhecimento da importância do trabalho dos docentes pela sociedade. A valorização dos professores é fundamental para o desenvolvimento da educação e da sociedade como um todo.

Os desafios enfrentados pelos professores na atualidade, como a falta de infraestrutura e violência nas escolas, exigem ações e intervenções efetivas. É responsabilidade das autoridades educacionais, governos e sociedade como um todo garantir um ambiente de trabalho adequado aos docentes, provendo recursos e segurança suficientes para um ensino de qualidade. Somente assim poderemos valorizar a profissão docente e proporcionar uma educação efetiva aos estudantes, colaborando assim para a não extinção desse ofício tão importante para a sociedade.

## REFERÊNCIAS

CATANI, D., & Oliveira, J. R. (Orgs.). **Trabalho e sindicalismo: memória e historiografia**. Campinas: Editora Unicamp, 1993.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor, ofício em risco de extinção?: reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do Século XXI**- 3.ed- São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Fraga. **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Capítulos 01 a 17.

PRADO JUNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil e outros estudos**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **História da História da Educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. Conferência de abertura do V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, organizado pela Uninove e realizado em São Paulo, de 27 a 29 de agosto de 2008.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia no Brasil: História e teoria**- 3.ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.

\_\_\_\_\_. **História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos**. Santa Maria, v. 3, n. 2, 2005, p. 11 a 26.

# Revista AUTÊNTICOS

Instituto P2G Educacional  
Rua Marquês de Lages, 729 - Ipiranga  
CEP 04162-001- São Paulo - SP

Nossos Contatos:  
Fone: 11-2947-3283  
Whatsapp: 11-95123-9337

[www.revistaautenticos.com.br](http://www.revistaautenticos.com.br)  
E-Mail: [contato@revistaautenticos.com.br](mailto:contato@revistaautenticos.com.br)  
Rua Marquês de Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP –CEP 04162-001  
Fone: (11) 2947-3283.