



6 Anos.

A mesma essência.



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/2675-2573.rpe.63>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Vilma Maria da Silva

Coordenação editorial (Angola):

Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjangó (Angola)

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaneuf
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Web-edição:

T.I. Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuefrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 63 (fev. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 208 p. : il. color

Bibliografia

Publicação contínua desde 2020.

Bimestral

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.63

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br
CNPJ: 28.657.494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

Isac Chateaufeuf

07 ESPECIAL

12 POIESIS

J. Wilton

ARTIGOS

1. A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E SEUS IMPACTOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Adriana Pereira Santos da Silva 19
2. GARATUJAS E A CONSTRUÇÃO DO DESENHO INFANTIL COMO LINGUAGEM
Adriana Silva de Santana Barros 26
3. MATERIAIS DE LARGO ALCANCE: DO CESTO DE TESOUROS À CONSCIÊNCIA AMBIENTAL
Amanda Zuza dos Anjos 31
4. DAS PÁGINAS AUSENTES AOS FUTUROS POSSÍVEIS: LITERATURA NEGRA, ACERVOS ESCOLARES E A EMERGÊNCIA AFROFUTURISTA COMO PROJETO DE MUNDO
Bianca de Assis Pirahy 41
5. A UNIÃO: O CONCEITO MATEMÁTICO COMO FUNDAMENTO FILOSÓFICO PARA A AGREGAÇÃO SOCIAL HARMÔNICA NO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE AGOSTINHO NETO
Calunda dos Santos Jorge / Júnior Zacarias Miguel Paca 45
6. PERFIL DO CONSUMO DE MEDICAMENTOS EM ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - ICISA NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2024
Capuma Ernesto Eduardo / Wilson Valdemar Gomes Anilba 50
7. AS CEM LINGUAGENS DA CRIANÇA: REGGIO EMILIA EM FOCO
Cícera da Silva Ramos 55
8. O BRINCAR COMO EIXO ESTRUTURANTE DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Cláudia Reolo da Silva Ferreira 62
9. LETRAMENTO MATEMÁTICO: DESENVOLVENDO A COMPREENSÃO E A APLICAÇÃO COTIDIANA NO ENSINO FUNDAMENTAL
Denise Teixeira Santos Menezes 68
10. CONSEQUÊNCIAS DO ANALFABETISMO CIENTÍFICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ANGOLANO. UM ESTUDO REALIZADO NA COMUNIDADE ACADÊMICA DO ISIA E DO IDERO – 2025/2026
Edson da Conceição Graça 76
11. DA GARATUJA À ESCRITA: RELAÇÕES ENTRE DESENHO, LINGUAGEM E ALFABETIZAÇÃO INICIAL
Elizabeth Aparecida Feitosa Lima 83
12. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E TEA
Flávia de Fatima Seraphim Ribeiro 89
13. A IMPORTÂNCIA DA ROTINA ESCOLAR PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
Joice de Andrade Silva 97
14. LIMITAÇÕES DA NOVA GESTÃO PÚBLICA NA REFORMA DO SETOR PÚBLICO ANGOLANO: EVIDÊNCIAS DO SIAC CACUACO
José Manuel dos Santos 103
15. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Leandro de Almeida Oliveira 108
16. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NO BERÇÁRIO I: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
Lilian Silvana Minho Zanetta 115
17. PSICOPEDAGOGIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO CONTEMPORÂNEO ENTRE TEORIA E PRÁTICA
Luciane de Jesus Mineiro de Lima 121
18. IMPACTO DA MOTIVAÇÃO NO DESEMPENHO ORGANIZACIONAL. ESTUDO REALIZADO NO INSTITUTO POLITÉCNICO NO 131-LUBANGO
Lucoque Bernardo 128
19. PREVALÊNCIA DE DEPRESSÃO EM ANGOLA: O CASO DOS RECLUSOS ATENDIDOS NO HOSPITAL PENITENCIÁRIO PSIQUIÁTRICO
Manuel Paulo Chamorro 135
20. ENTRE AUTONOMIA E NORMATIZAÇÃO: METODOLOGIA ELOS – CONSTRUINDO COLETIVOS
Marcelo Cunha 144
21. A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LETRAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS
Marli Aparecida Rosa 161
22. EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA
Maria de Lourdes Ferreira da Silva 167
23. A INCLUSÃO DO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN
Orlaneide Ferreira Santos Diamante 173
24. A EDUCAÇÃO PSICOMOTORA COMO BASE DAS APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Paula Dulcídio Rosseto 179
25. O PANINHO DE APEGO COMO PRIMEIRO BRINQUEDO: REFLEXÕES A PARTIR DA PEDAGOGIA MONTESSORI
Renata da Costa Braz 186
26. MOVIMENTO E INFÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DA MOTRICIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR
Simone Gomes de Macêdo Miranda Ferreira 193
27. TEORIA DE ACEITAÇÃO DA AUTORIDADE NAS ORGANIZAÇÕES ANGOLANA
Ucaca Venâncio António 200



PSICOPEDAGOGIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO CONTEMPORÂNEO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Luciane de Jesus Mineiro de Lima¹

Resumo: A Educação Infantil constitui um espaço fundamental para a construção da experiência humana, mediada por relações, linguagem, brincadeiras e contextos socioculturais. Este artigo problematiza o papel da Psicopedagogia na Educação Infantil contemporânea, ampliando o diálogo com as contribuições de Nanci Antunes Bossa acerca da prática psicopedagógica no contexto escolar, articulado ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e às transformações históricas da creche como instituição educacional. Fundamenta-se em revisão qualitativa e análise crítica da literatura, destacando a importância do psicopedagogo como agente colaborativo na construção de práticas pedagógicas sensíveis, inclusivas e significativas. Argumenta-se que a Psicopedagogia, ao interagir com professores, famílias e instituições, fortalece processos de aprendizagem integrados à realidade das crianças, promovendo uma educação infantil que respeite direitos, singularidades e potencialidades.

Palavras-chave: Educação Infantil; Psicopedagogia; Infância; Prática escolar; Desenvolvimento integral.

1. INTRODUÇÃO

No coração da Educação Infantil pulsa uma concepção de infância que rompe com a ideia historicamente construída de que essa etapa da educação básica teria como finalidade principal a preparação para os anos posteriores de escolarização. Ao contrário dessa perspectiva reducionista, a Educação Infantil se afirma, na contemporaneidade, como um campo próprio de direitos, experiências, saberes e produção de sentidos, no qual a criança é reconhecida como sujeito histórico, social e cultural. Essa compreensão desloca o foco de práticas assistencialistas ou meramente instrucionais para uma abordagem que valoriza a infância em si mesma, respeitando seus tempos, linguagens e modos singulares de aprender e se relacionar com o mundo.

Nesse contexto, a creche e a pré-escola deixam de ser compreendidas apenas como espaços de cuidado ou guarda e passam a ocupar um lugar central na constituição das experiências infantis. Conforme aponta o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), essas instituições configuram-se como ambientes educativos intencionalmente organizados, nos quais a criança constrói relações, estabelece vínculos afetivos, atribui significados às suas vivências e se engaja em processos de aprendizagem que são constitutivos de seu desenvolvimento integral. Trata-se, portanto, de espaços nos quais educar e cuidar são dimensões indissociáveis, articuladas de maneira a garantir o bem-estar, a segurança e a ampliação das experiências das crianças.

Além disso, a Educação Infantil se constitui como um território de aprendizagens potentes, no qual o brincar, as interações, a exploração do ambiente e a experimentação assumem papel central na organização do trabalho pedagógico. Essas ações não se configuram como atividades secundárias ou meramente recreativas, mas como eixos estruturantes das práticas educativas, fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social, motor e simbólico da criança. Ao brincar, interagir e explorar, a criança elabora hipóteses, constrói conhecimentos, expressa sentimentos, desenvolve a linguagem e amplia sua compreensão sobre si, sobre o outro e sobre o mundo que a cerca.

Nesse sentido, compreender a Educação Infantil como um espaço de experiências significativas implica reconhecer a complexidade dos processos de aprendizagem que ocorrem na primeira infância e a responsabilidade das instituições educativas em garantir práticas pedagógicas coerentes com essa concepção. A organização dos tempos, dos espaços, dos materiais e das propostas deve favorecer a participação ativa das crianças, respeitando suas curiosidades, interesses e necessidades, bem como promovendo situações que ampliem seu repertório cultural e simbólico. Assim, a Educação Infantil reafirma-se como uma etapa fundamental da educação básica, comprometida com o direito das crianças a uma educação de qualidade, que reconheça a infância como tempo de viver plenamente, aprender e produzir cultura.

Neste contexto, a Psicopedagogia se estabelece como campo interdisciplinar fundamental para compreender os processos de aprendizagem, bem como para articular estratégias de prevenção, intervenção e promoção de experiências educacionais significativas na infância. Em especial, as obras de Nanci Antunes Bossa — *Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática* (2000) e *A Psicopedagogia no contexto da instituição escolar* (2007) — oferecem uma base teórica robusta para refletir sobre a atuação do psicopedagogo na escola, enfatizando a prática como espaço de escuta, intervenção e transformação.

Assim, o psicopedagogo passa a atuar de forma preventiva e interventiva, colaborando com professores, famílias e instituições escolares, especialmente diante dos desafios contemporâneos que atravessam a infância.

As reflexões aqui desenvolvidas não se originam apenas da revisão teórica, mas partem também, da minha da experiência vivenciada no cotidiano da Educação Infantil. A atuação docente no chão da escola evidencia que os desafios relacionados à aprendizagem infantil não podem ser compreendidos de forma fragmentada ou descontextualizada. No acompanhamento diário das crianças, nas observações realizadas durante as brincadeiras, nas interações em roda de conversa e nos momentos de exploração livre e orientada, torna-se possível perceber que cada dificuldade, cada avanço e cada forma singular de expressão revelam processos complexos que exigem escuta qualificada e mediação intencional.

A prática pedagógica demonstra que a Psicopedagogia, quando compreendida em sua dimensão institucional e preventiva, amplia o olhar da escola para além da identificação de dificuldades, favorecendo a construção coletiva de estratégias e a reorganização das práticas educativas. Nesse sentido, a experiência docente reafirma a necessidade de articular teoria e prática de forma indissociável, reconhecendo que a compreensão da infância se constrói no diálogo permanente entre estudo, reflexão crítica e vivência profissional. A vivência cotidiana na Educação Infantil confirma que a criança aprende na relação, no brincar e na experimentação, o que exige da escola sensibilidade para reconhecer tempos, ritmos e linguagens diversas.

2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E O SURGIMENTO DAS CRECHES NO BRASIL

Compreender a Educação Infantil na contemporaneidade exige olhar para sua construção histórica. Ao longo das últimas décadas, a infância foi deixando de ser vista como um estágio indiferenciado da vida humana e passou a ser reconhecida como fase singular de desenvolvimento — uma conquista que ecoa nos referenciais curriculares e nas políticas públicas.

As creches surgiram primeiramente atreladas ao contexto industrial, destinadas a “guardar” crianças enquanto suas mães trabalhavam. Nesse momento histórico, as práticas mantinham uma visão instrumental da criança e suas necessidades (ROSENBERG; CAMPOS, 1994). Com o tempo, impulsionado por movimentos sociais, pesquisas e políticas públicas — como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e, posteriormente, pela inclusão da Educação Infantil na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — o olhar sobre as creches transformou-se radicalmente, passando a ser entendida com diretrizes que a definem como espaço pedagógico estruturado, intencional e legitimador de direitos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) consolidou essa mudança paradigmática, afirmando que O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) reconhece a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, destacando seu papel estruturante no desenvolvimento integral da criança.

O RCNEI ainda reforça que as instituições devem promover ambientes ricos em significados, em que as crianças, por meio de interações, brincadeiras e experimentações, tecem suas próprias histórias de aprendizagem.

Atualmente, a criança é reconhecida como protagonista de seu processo de aprendizagem, produtora de cultura e portadora de múltiplas linguagens (KRAMER, 2007; SARMENTO, 2003).

Essa mudança de paradigma exige práticas pedagógicas que valorizem a escuta, o brincar, as interações e a diversidade cultural, promovendo um currículo vivo, integrado e contextualizado, capaz de respeitar as singularidades infantis.

Nessa perspectiva, a infância passa a ser entendida como uma categoria social e histórica, marcada por experiências próprias, saberes singulares e formas específicas de interpretar e significar o mundo. Sarmento (2003) destaca que as culturas da infância se constroem nas interações entre pares e adultos, nos espaços de brincadeira, nas linguagens simbólicas e nas práticas sociais

cotidianas, sendo, portanto, imprescindível que a escola reconheça e valorize essas produções culturais infantis.

Kramer (2007), por sua vez, enfatiza que reconhecer a criança como sujeito de direitos implica garantir-lhe voz, escuta e participação ativa nos processos educativos, respeitando suas formas de expressão, imaginação, fantasia e criação. Essa mudança de paradigma exige práticas pedagógicas que valorizem o brincar como eixo estruturante da aprendizagem, as interações como fundamento do desenvolvimento e a diversidade cultural como elemento constitutivo do currículo.

Assim, o currículo da Educação Infantil deve se configurar como um currículo vivo, integrado e contextualizado, capaz de dialogar com as experiências das crianças, respeitar suas singularidades e promover aprendizagens significativas, éticas, estéticas e políticas, em consonância com os princípios que orientam a Educação Infantil contemporânea.

3. PSICOPEDAGOGIA: PRINCÍPIOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Psicopedagogia nasce no cenário europeu no século XIX, inicialmente orientada por explicações organicistas sobre dificuldades escolares. No Brasil, a disciplina ganha contornos mais amplos a partir da década de 1970, articulando-se com áreas como Psicologia, Pedagogia e Linguística para pensar as aprendizagens em sua complexidade (BOSSA, 2000).

Segundo Bossa (2000):

“A Psicopedagogia se constitui como área que busca compreender os processos de aprendizagem em sua totalidade — orgânicos, emocionais, cognitivos e culturais — para oferecer subsídios à prática educativa” (p. 45).

Essa afirmação representa um movimento de deslocamento de uma visão redutiva da aprendizagem para um olhar integrador — que considera o sujeito em suas múltiplas dimensões. Na Educação Infantil, essa perspectiva é ainda mais sensível, pois reconhece que as aprendizagens infantis não são fragmentadas, mas emergem na totalidade das vivências, relações, brincadeiras e contextos culturais.

Na Educação Infantil, o psicopedagogo desempenha papel estratégico ao atuar na prevenção e no acompanhamento das dificuldades de aprendizagem, colaborando com o professor na elaboração de estratégias pedagógicas que respeitem o ritmo, a história e o contexto sociocultural da criança. Sua atuação não se restringe ao espaço escolar, estendendo-se à família e à comunidade, numa perspectiva sistêmica.

Conforme destaca Bossa (2007), cabe ao psicopedagogo assessorar a escola na reorganização de suas práticas, redimensionando o processo de ensino-aprendizagem e promovendo ações que favoreçam a autonomia do educando. Trata-se de um trabalho que reconhece o aluno como sujeito ativo, capaz de aprender e ressignificar suas experiências.

3.1 O PSICOPEDAGOGO NA PRÁTICA ESCOLAR

Em A Psicopedagogia no contexto da instituição escolar, Bossa (2007) reforça a importância de uma atuação que vá além do consultório ou de intervenções pontuais, afirmando que:

“No contexto escolar, o psicopedagogo atua como agente mediador, articulando diagnóstico, intervenção e cooperação com a equipe docente, de modo a reorganizar práticas pedagógicas para favorecer aprendizagens significativas” (BOSSA, 2007, p. 112).

Essa mediação, na Educação Infantil, acontece em vários níveis:

- Observação sensível do brincar — entendendo o brincar como linguagem e forma de pensar da criança (KISHIMOTO, 2008).
- Escuta das crianças — captando sentidos nas ações cotidianas e traduzindo-os em estratégias pedagógicas coletivas.
- Diálogo com professores — colaborando para construir intervenções que respeitem o desenvolvimento social, emocional e cognitivo.
- Articulação com famílias — reconhecendo que a educação é uma via de mão dupla entre escola e lar.
- Construção de práticas reflexivas — onde a equipe educativa questiona, reformula e enriquece suas abordagens a partir de observações e reflexões compartilhadas.

Bossa (2007) destaca ainda que a presença do psicopedagogo contribui para “...criar espaços de

reflexão permanente sobre a prática educativa, favorecendo a construção de estratégias coletivas para superar obstáculos ao processo de aprendizagem” (p. 125).

Nessa perspectiva, Bossa (2007) compreende a atuação do psicopedagogo no contexto escolar como essencialmente mediadora e preventiva, ao destacar sua contribuição para a criação de espaços permanentes de reflexão sobre a prática educativa. Esses espaços não se restringem a momentos pontuais de formação ou intervenções isoladas, mas constituem-se como instâncias contínuas de análise crítica do cotidiano escolar, nas quais professores, gestores e demais profissionais são convidados a revisitar concepções, metodologias, expectativas e modos de relação com as crianças. Ao promover essa reflexão coletiva, o psicopedagogo favorece a tomada de consciência acerca dos fatores institucionais, pedagógicos, emocionais e socioculturais que atravessam o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a construção de estratégias coletivas para superar obstáculos à aprendizagem rompe com a lógica de responsabilização exclusiva da criança por suas dificuldades, deslocando o olhar para a organização do trabalho pedagógico, as práticas avaliativas, o currículo, os tempos e espaços escolares e as relações estabelecidas no ambiente educativo. Para Bossa (2007), o psicopedagogo atua como articulador de saberes, promovendo o diálogo entre teoria e prática e incentivando a corresponsabilização da equipe escolar diante dos desafios apresentados. Tal atuação é especialmente relevante na Educação Infantil, etapa em que o desenvolvimento integral da criança exige práticas sensíveis, flexíveis e coerentes com suas necessidades, ritmos e formas de expressão.

Assim, ao fomentar processos reflexivos e colaborativos, o psicopedagogo contribui para a construção de uma cultura institucional pautada na escuta, na observação qualificada e na intencionalidade pedagógica, fortalecendo práticas educativas mais inclusivas, humanizadas e comprometidas com o direito de aprender de todas as crianças.

4. APRENDIZAGEM, LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

No campo da Educação Infantil, os processos de alfabetização e letramento não são concebidos como uma preparação mecânica para a leitura e escrita, mas como parte de uma formação que emerge das interações com a linguagem oral, escrita, musical, gestual e simbólica.

Autores como Soares (2002, 2003) destacam que:

“O letramento implica a participação do sujeito em práticas sociais de leitura e escrita, para além da simples decodificação de símbolos” (SOARES, 2002, p. 18).

Essa ampliação conceitual exige que a escola — e o psicopedagogo junto a ela — promovam experiências que contextualizem linguagem e cultura, tais como narrativas, brinquedos simbólicos, situações de leitura compartilhada e projetos interdisciplinares.

Nesse viés, vale ressaltar que, nessa etapa da educação básica, a aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente relacionada às interações sociais, ao brincar, à escuta sensível, à oralidade, à expressão corporal, musical, plástica e simbólica, respeitando os tempos, os modos de ser e as formas próprias de aprender da infância.

Soares (2002, 2003) contribui de maneira significativa para esse debate ao ampliar o conceito de alfabetização, compreendendo o letramento como um processo social e cultural que extrapola a mera decodificação de símbolos gráficos. Para a autora, o letramento refere-se à inserção do sujeito em práticas sociais de leitura e escrita que circulam em seu contexto, possibilitando a construção de sentidos, a interação com o outro e a participação ativa na vida social. Nesse processo, a atuação do psicopedagogo, em parceria com a equipe docente, torna-se fundamental para orientar práticas que considerem o desenvolvimento global da criança, suas hipóteses sobre a escrita, suas experiências culturais e seus modos singulares de expressão. Ao invés de intervenções pautadas na antecipação de conteúdos formais, o foco desloca-se para a criação de ambientes alfabetizadores ricos, nos quais a linguagem esteja presente de maneira viva e significativa.

Dessa forma, experiências como narrativas orais, contação e leitura compartilhada de histórias, exploração de diferentes gêneros textuais, brinquedos simbólicos, jogos de linguagem, músicas, dramatizações e projetos interdisciplinares configuram-se como estratégias potentes para a promoção do letramento na Educação Infantil. Tais práticas possibilitam que as crianças se apropriem gradualmente das funções sociais da leitura e da escrita, atribuindo-lhes sentido e significado em seu cotidiano. Cabe, portanto, à escola e ao psicopedagogo fomentar essas vivências, assegurando um percurso educativo que respeite a infância, valorize a cultura e contribua para a construção de sujeitos críticos, participativos e socialmente inseridos.

5. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA MEDIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

As tecnologias digitais, quando integradas com intencionalidade pedagógica, ampliam possibilidades de aprendizagem e expressão. Diferente de mero entretenimento, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) aproximam a escola do universo cultural das crianças, ampliando possibilidades de expressão, interação e construção do conhecimento.

Documentos orientadores da Educação Infantil no Brasil indicam que o uso pedagógico das tecnologias, quando mediado de forma intencional, pode ampliar as possibilidades de expressão e aprendizagem das crianças. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reconhece a importância das múltiplas linguagens e da cultura digital na ampliação dos repertórios infantis, enquanto o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) destaca a centralidade da mediação do adulto na construção de significados. Nessa perspectiva, ambientes virtuais bem estruturados e mediados por educadores podem fomentar processos de investigação e criatividade, apoiar a construção de sentidos, fortalecer a linguagem oral e escrita e ampliar repertórios simbólicos.

Assim, distantes de uma lógica de uso meramente recreativa ou instrumental, tais

tecnologias assumem significado educativo quando articuladas às linguagens, às interações sociais e à construção ativa do conhecimento pelas crianças. Nesse sentido, o recurso tecnológico deixa de ser um fim em si mesmo e passa a atuar como um elemento potencializador das experiências pedagógicas, ampliando formas de comunicação, criação e investigação.

O professor e o psicopedagogo atuam como mediadores, selecionando recursos que façam sentido para a criança e promovam aprendizagens significativas. A tecnologia, portanto, não substitui a relação pedagógica, mas a potencializa, desde que integrada a práticas reflexivas e intencionais.

Pesquisas no campo da educação apontam que ambientes virtuais planejados, organizados e mediados por adultos favorecem a exploração, a curiosidade e o pensamento investigativo das crianças, desde que respeitem suas características desenvolvimentais e seus modos próprios de aprender. A mediação qualificada do professor e do psicopedagogo é fundamental para transformar o uso das tecnologias em experiências significativas, nas quais a criança é convidada a observar, levantar hipóteses, experimentar, dialogar e atribuir sentidos às informações acessadas. Dessa forma, o ambiente digital torna-se um espaço de aprendizagem colaborativa, no qual o conhecimento é construído de maneira compartilhada e contextualizada.

Além disso, o uso pedagógico das tecnologias digitais contribui para o fortalecimento da linguagem oral e escrita, ao possibilitar múltiplas formas de registro, narrativa e expressão simbólica, como imagens, vídeos, sons, desenhos e produções multimodais. Essas linguagens ampliadas favorecem a construção de significados, uma vez que permitem às crianças expressarem ideias, sentimentos e compreensões de mundo por meio de diferentes códigos, respeitando suas singularidades e ampliando seu repertório cultural. Ao interagir com esses recursos, a criança desenvolve competências comunicativas, amplia seu vocabulário e estabelece relações entre o oral, o escrito e o simbólico.

Nesse contexto, as tecnologias digitais também se apresentam como potentes instrumentos para o desenvolvimento da criatividade e da

imaginação, promovendo a autoria infantil e a ressignificação de experiências. Ao produzir histórias digitais, explorar jogos interativos, registrar descobertas ou participar de projetos mediados por recursos tecnológicos, as crianças ampliam seus repertórios simbólicos e culturais, construindo sentidos a partir da interação com o outro e com o meio. Assim, quando utilizadas de forma consciente, ética e planejada, as tecnologias digitais contribuem para uma educação mais significativa, inclusiva e conectada às linguagens contemporâneas, sem perder de vista o protagonismo infantil e o papel essencial da mediação pedagógica.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil, no contexto contemporâneo, demanda uma compreensão ampliada da infância, das instituições educativas e dos sujeitos que nelas atuam, exigindo práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral das crianças e com o reconhecimento de suas singularidades. Nesse cenário, torna-se imprescindível um olhar atento às múltiplas dimensões que atravessam os processos de aprendizagem, considerando aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais e simbólicos. A escola de Educação Infantil, portanto, não pode ser compreendida apenas como um espaço de cuidado ou de preparação para etapas posteriores da escolarização, mas como um território legítimo de experiências, direitos, interações e produção de sentidos.

À luz das contribuições de Bossa (2000; 2007), a Psicopedagogia apresenta-se como um campo teórico-prático fundamental para o fortalecimento da atuação institucional, ao propor uma abordagem que articula observação clínica, intervenção educativa e trabalho colaborativo com a equipe escolar. Essa perspectiva desloca o foco de uma visão individualizante das dificuldades de aprendizagem para uma compreensão mais ampla, que considera o contexto escolar, as práticas pedagógicas, as relações estabelecidas e as condições oferecidas às crianças para aprender. Desse modo, o psicopedagogo atua como mediador de processos

reflexivos, contribuindo para a construção de práticas mais sensíveis, éticas e alinhadas às reais necessidades da infância.

A relevância dessa atuação se evidencia especialmente na Educação Infantil, etapa em que os processos de aprendizagem estão profundamente imbricados às experiências de brincar, interagir, comunicar-se e explorar o mundo por meio de diferentes linguagens.

Ao colaborar com professores e gestores, o psicopedagogo favorece a análise crítica das propostas pedagógicas, dos tempos e espaços educativos e das formas de acompanhamento do desenvolvimento infantil, promovendo intervenções que respeitem os ritmos, as hipóteses e os modos singulares de aprender das crianças. Tal atuação contribui para a consolidação de uma cultura institucional pautada na escuta qualificada, na observação intencional e na corresponsabilização da equipe educativa.

Além disso, a articulação entre a Psicopedagogia e os referenciais curriculares nacionais, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e demais documentos normativos, confere legitimidade e coerência às práticas desenvolvidas no contexto escolar. Esses documentos reafirmam a criança como sujeito histórico e de direitos, produtor de cultura e protagonista de seus processos de aprendizagem, princípios que dialogam diretamente com a atuação psicopedagógica na instituição.

Ao alinhar teoria, prática e políticas públicas, a escola fortalece seu compromisso com uma educação inclusiva, democrática e socialmente referenciada. Dessa forma, a Psicopedagogia, ao atuar de maneira preventiva, institucional e colaborativa, contribui para que a Educação Infantil se consolide como um espaço de aprendizagens significativas e transformadoras, no qual as crianças sejam reconhecidas em sua integralidade e diversidade.

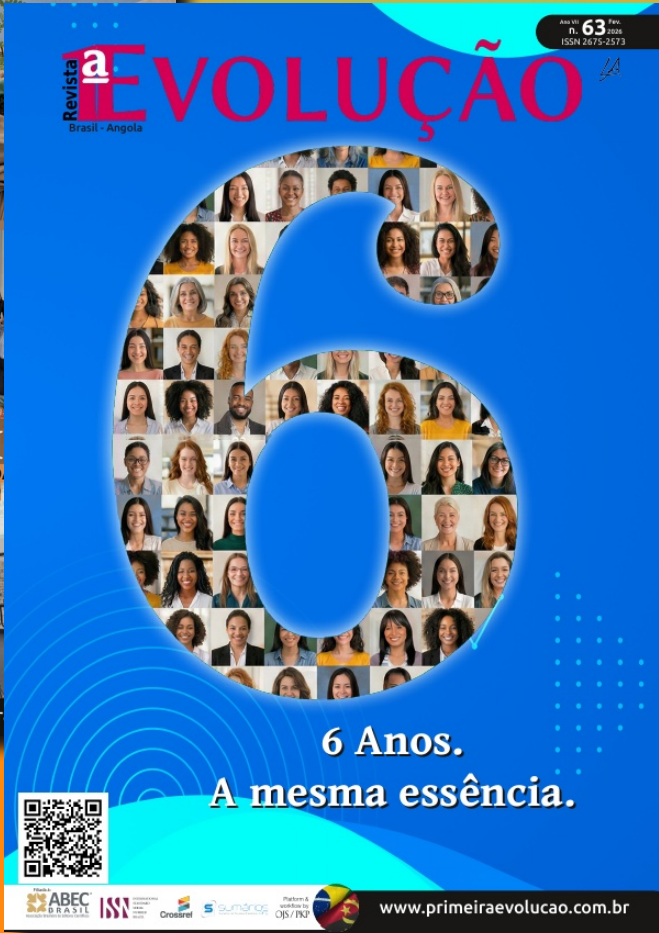
O investimento em práticas reflexivas, fundamentadas teoricamente e sensíveis às especificidades da infância, revela-se essencial para a construção de propostas educativas que respeitem

a singularidade de cada criança e promovam seu pleno desenvolvimento. Por fim, reafirma-se a importância de compreender a Educação Infantil como um campo em constante construção, que exige diálogo permanente entre saberes, práticas e sujeitos.

A Psicopedagogia, nesse contexto, não se apresenta como uma resposta pronta, mas como um campo de possibilidades que potencializa o trabalho educativo, fortalece a instituição escolar e contribui para a efetivação do direito das crianças a uma educação de qualidade, pautada na escuta, no respeito e na transformação social.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BOSSA, N. A. **Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no contexto da instituição escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 13–23.
- KRAMER, Sonia. **Infância, cultura e educação**. São Paulo: Cortez, 1999.
- ROSENBERG, F.; CAMPOS, M. M. **Creche e pré-escola no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1994.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (org.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2003. p. 9–34.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade, Campinas**, v. 26, n. 91, p. 361–378, 2005.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.63>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Adriana Pereira Santos da Silva

Adriana Silva de Santana Barros

Amanda Zuza dos Anjos

Bianca de Assis Pirahy

Calunda dos S. Jorge / Júnior Zacarias M.Paca

Capuma E. Eduardo / Wilson V. Gomes Anilba

Cícera da Silva Ramos

Cláudia Reolo da Silva Ferreira

Denise Teixeira Santos Menezes

Edson da Conceição Graça

Elizabeth Aparecida Feitosa Lima

Flávia de Fatima Seraphim Ribeiro

Joice de Andrade Silva

José Manuel dos Santos

Leandro de Almeida Oliveira

Lilian Silvana Minho Zanetta

Luciane de Jesus Mineiro de Lima

Lucoque Bernardo

Manuel Paulo Chamorro

Marcelo Cunha

Marli Aparecida Rosa

Maria de Lourdes Ferreira da Silva

Orlaneide Ferreira Santos Diamante

Paula Dulcídio Rosseto

Renata da Costa Braz

Simone Gomes de Macêdo Miranda Ferreira

Ucaca Venâncio Antônio

Indexadores:



Filiada à:



Parceiros:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres

