



## ESCOLA QUE PULSA: UMA HOMENAGEM AOS 50 ANOS DA EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA



### DESTAQUES

A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Bruna Dias Campos



DESAFIOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marcia Muniz Brilhante de Toledo



# Revista **a** EVOLUÇÃO

Ano III - nº 29 - Junho de 2022

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

**Editor Responsável:**

Antônio Raimundo Pereira Medrado

**Editor correspondente (Angola):**

Manuel Francisco Neto

**Coordenaram esta edição:**

Alexandre Passos Bitencourt

Andréia Fernandes de Souza

Vilma Maria da Silva

**Organização:**

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

**Colunistas:** Cleia Teixeira da Silva / José Wilton dos Santos

## AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

- Bruna Dias Campos
- Ivan Aparecido da Silva
- Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro
- Jucélia Maria do Nascimento
- Lucas Missio Christino
- Luiza de Caires Atallah
- Marcia Muniz Brilhante de Toledo
- Ntusa Mahuila
- Taisa da Silva Souza
- Tamires Aparecida Silva dos Santos
- Viviane de Cássia Araujo

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano III, n. 29 (jun. 2022). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2022.

88 p. : il. color

Bibliografia

Mensal

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

ISSN 2675-2573 (on-line)

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

## ACESSOS:



<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>



São Paulo  
2022



**Editor Responsável:**

Antônio Raimundo Pereira Medrado

**Editor correspondente (ANGOLA):**

Manuel Francisco Neto

**Comissão editorial:**

Antônio Raimundo Pereira Medrado

José Roberto Tenório da Silva

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

**Coordenação editorial:**

Ana Paula de Lima

Andreia Fernandes de Souza

Denise Mak

Isac dos Santos Pereira

Patrícia Tanganelli Lara

Thaís Thomas Bovo

**Com. de Avaliação e Leitura:**

Prof. Me. Adeilson Batista Lins

Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt

Profa. Esp. Ana Paula de Lima

Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza

Profa. Dra. Denise Mak

Prof. Me. Isac dos Santos Pereira

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Dra. Patrícia Tanganelli Lara

Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

Profa. Ma. Veneranda Rocha de Carvalho

**Bibliotecária:**

Patrícia Martins da Silva Rede

**Colunistas:**

Profa. Mestranda Cleia Teixeira da Silva

Prof. Me. Isac dos Santos Pereira

Prof. Mestrando José Wilton dos Santos

**Edição, Web-edição e projetos:**

Antonio Raimundo Pereira Medrado

José Roberto Tenório da Silva

Lee Anthony Medrado

**Contatos**

Tel. (11) 98031-7887

Whatsapp: (11) 99543-5703

primeiraevolucao@gmail.com

https://primeiraevolucao.com.br

São Paulo - SP - Brasil

netomanuelfrancisco@gmail.com

Luanda - Angola

**Imagens, fotos, vetores etc:**

https://publicdomainvectors.org/

https://pixabay.com

https://br.freepik.com

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Publicada no Brasil por:

Edições **Livro Alternativo**

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



A revista **PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial criado pela Edições Livro Alternativo para auxiliar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

O corpo editorial da revista é formado por professores, especialistas, mestres e doutores que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

É totalmente financiada por professoras e professores, e distribuída gratuitamente.

**PROPÓSITOS:**

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores e autores independentes.

**PRINCÍPIOS:**

O trabalho voltado (principalmente) para a educação, cultura e produções independentes;

O uso exclusivo de softwares livres na produção dos livros, revistas, divulgação, palestras, apresentações etc desenvolvidas pelo grupo;

A ênfase na produção de obras coletivas de profissionais da educação;

Publicar e divulgar livros de professores(as) e autores(as) independentes e/ou produções marginais;

O respeito à liberdade e autonomia dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à diversidade.

**Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores. Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.**



Filiada à:



**www.primeiraevolucao.com.br**

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

# SUMÁRIO

## 05 APRESENTAÇÃO O Editor

### 09 DESTAQUE

#### ESCOLA QUE PULSA: UMA HOMENAGEM AOS 50 ANOS DA EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA

### COLUNA

#### 10 Semeando Ideias

Cleia Teixeira da Silva / José Wilton dos Santos



## ARTIGOS

- |  |    |
|--|----|
| ★ 1. A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA                               | 17 |
| Bruna Dias Campos  |    |
| 2. O MODELO EDUCATIVO GREGO E A EDUCAÇÃO PÓS-MODERNA   | 23 |
| Ivan Aparecido da Silva  |    |
| 3. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E OS DESDOBRAMENTOS PARA A COMUNICAÇÃO DE SURDOS                      | 29 |
| Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro  |    |
| 4. O BRINCAR HEURÍSTICO COMO DESEMPAREAMENTO NA INFÂNCIA   | 35 |
| Jucélia Maria do Nascimento  |    |
| 5. A INFRAESTRUTURA, OBJETIVOS E CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA  | 41 |
| Lucas Missio Christino   |    |
| 6. INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL DA TEORIA PARA A REALIDADE   | 47 |
| Luiza de Caires Atallah  |    |
| ★ 7. DESAFIOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL  | 53 |
| Marcia Muniz Brilhante de Toledo   |    |
| 8. REFLEXÕES SOBRE A CONCEITUAÇÃO DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA NO SUBSISTEMA DE ENSINO SUPERIOR ANGOLANO | 61 |
| Ntusa Mahuila  |    |
| 9. NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA   | 67 |
| Taísa da Silva Souza   |    |
| 10. O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL  | 73 |
| Tamires Aparecida Silva dos Santos   |    |
| 11. NEUROPSICOPEDAGOGIA E AS CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM   | 81 |
| Viviane de Cássia Araujo   |    |

## ATÉ AONDE IREMOS COM ISSO?

**H**á dois anos perguntávamo-nos até aonde a Revista Primeira Evolução nos levaria.

Vista como a filha mais nova da Edições Livro Alternativo, nascida com a pandemia de COVID-19 que limitava nossas ações públicas de lançamentos de livros físicos, e com a necessidade de atender a professores autores que precisavam publicar para evoluir em sua carreira funcional, precisávamos de uma solução.

A revista seria não apenas uma saída, mas, um alento... Pausávamos a impressão das coletâneas de artigos e arriscávamo-nos numa nova publicação digital e mensal, sem nem estudarmos a sua aceitação, e claro, com um certo temor.

Como dizemos informalmente: "Parece que foi ontem..."

Passados dois anos, chegamos ao número 29, com o mesmo vigor de antes e a certeza de termos acertado na decisão.

Chegamos aonde queríamos? Que nada, fomos bem mais adiante!

Crescemos, nos organizamos e juntamos em torno de objetivos educacionais pessoas maravilhosas que até hoje doam parte de seu tempo ao grupo. Conquistamos espaços em periódicos, revistas e eventos internacionais que reconhecem e validam o nosso trabalho.

Podemos dizer que chegamos a nós mesmos. Nos encontramos naquilo que fazemos e amamos, descobrimo-nos, não apaixonados pela educação, mas, viciados nela.

Assim sendo, não importa aonde chegaremos, e sim, com quem seguiremos de mãos dadas.

Junte-se a nós. Ouse. Publique... Evolua.



**Antônio R. P. Medrado**

Professor/autor

Formado em Letras, Pedagogia e História.

*dantonmedrado@gmail.com*

*https://dantonmedrado.com.br*



## SEMEANDO IDEIAS

José Wilton dos Santos  
Cleia Teixeira da Silva

Pautada pela inovação, a coluna Semeando Ideias dessa edição apresenta de que modo os aspectos da criatividade, da ludicidade, do raciocínio lógico e da capacidade resolutiva de problemas vêm sendo explorados na Rede Municipal de Ensino de São Paulo por meio das aulas de Robótica.

Neste viés, apresentamos os trabalhos diferenciados que as professoras Sandra Candido e Rosimeire Ferreira, da EMEF Alexandre Vannucchi Leme, na DRE Guaianases, vêm desenvolvendo em suas aulas; bem como apresentamos a criação desenvolvida pelo Professor Maurício Maciel, da EMEF Armando Crیدهy Righetti, na DRE São Miguel Paulista e seus alunos. Complementamos ainda com as contribuições trazidas pelo Professor e Formador, da DRE Guaianases, José Lopes Moreira Filho.

### COMO ASSIM: ROBÓTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS?

Sonhar é uma necessidade humana. É o ponto de partida para sentir-se vivo e continuar a jornada em busca da concretude dos sonhos e da tão almejada felicidade. Nesta era das tecnologias, os sonhos realmente ganham asas e alçam os seus voos mais ousados. As aulas de robótica têm sido um combustível potente para despertar nos estudantes a criatividade, a capacidade resolutiva e o raciocínio lógico-matemático.

Os constantes avanços nas ciências e nas tecnologias têm possibilitado um crescimento significativo na área da robótica, pois é possível criar protótipos e experimentá-los por meio do conhecimento da linguagem de programação. Ao fazer uso de computadores, de conjuntos de componentes eletrônicos e de sensores, as ideias ganham vidas e encantam a todos nós.

Para além de alimentar as nossas imaginações, os conteúdos de programação e de robótica contribuem com formação integral dos nossos educandos, explorando deles habilidades como: noção espacial, pensamento matemático, colaboração, trabalho em grupo, habilidades motoras, organização, planejamento e a cultura maker.

Diante do universo de possibilidades, a Secretaria Municipal de Educação (SME), sempre atenta às tendências da sociedade contemporânea, avançou na busca das aprendizagens ativas e instituiu o programa "Robótica Criativa", por meio da Portaria nº 8.699 de 2016.

Nos anos seguintes, muitos avanços ocorreram, de modo que as aulas de robótica se tornaram realidade nas escolas públicas do Município de São Paulo e, com isso, os estudantes estão tendo a oportunidade de testarem suas criatividade e materializarem suas imaginações.

A Professora de Ciências Naturais Sandra Candido, Orientadora de Educação Digital da EMEF Alexandre Vannucchi Leme na DRE Guaianases, brinda-nos nesta edição compartilhando um pouco das suas práticas no campo da Programação e da Robótica. Práticas estas que contam com a parceria da também Professora de Ciências Naturais, Rosimeire Ferreira.

Figura 1: Professora Sandra e Professora Rosimeire.

As professoras Sandra e Rosimeire têm parcerias na aplicação de robótica em sala de aula desde 2018, quando iniciaram a exploração desse universo, ainda de forma tímida... e, qual não foi a surpresa quando perceberam o envolvimento e participação ativa dos estudantes.

Perguntada sobre as experiências vividas nas aulas de robótica, a estudante Ysabelli Damasceno, respondeu: **"Muito incrível, pois parei para pensar que eu consigo além do que imaginava. Foi muito bom aprender robótica e construir objetos"**. A educanda em tela construiu, em parceria com Isis Rhianna, Danilo Melo, Mariany Oliveira e Isabella Souza, um **CATAVENTO**.





Figura 2: Alunos de 2022 desenvolvendo Catavento.

Dificuldades existiram e coube ao grupo identificar os problemas e resolvê-los. A estudante Isabella Souza nos descreveu um pouquinho de como esse processo se deu: **“Com certeza, foi o motor 2 que não funcionava de jeito nenhum e também tivemos dificuldades com a base dele que não deixava as hélices girarem. A solução que nós encontramos para resolver foi mudar o projeto do CATAVENTO, inclusive mudamos a estética da base”**.



Figura 3: Alunos montando o Catavento.



Cabe lembrar que a robótica envolve fundamentalmente a programação das funções e dos componentes, por meio de linguagem computacional. O uso das tecnologias é fortemente explorado nessas práticas, tornando tudo mais complexo do que parece. Danilo Melo nos apresenta um pouco de como os passos se deram: **“Tivemos problemas com a criação inicial, porém o nosso grupo conseguiu fazer um novo protótipo do CATAVENTO e depois criamos a programação”**. Com isso, a superação das dificuldades promove muito mais que a satisfação

por estar completando um projeto... promove o aumento da autoestima e da confiança em si, como bem nos traz a Ysabelli Damasceno, em outro momento: **“com paciência e perseverança, superamos os desafios e, com isso, passamos a acreditar e confiar mais em nós mesmos”**.

Figura 4: Alunos programando o Catavento.



E como é bom ver os nossos estudantes trabalhando em grupo, se ajudando e discutindo os problemas e as possíveis soluções. Essa habilidade de trabalho colaborativo é extremamente necessária nestas práticas.

Conversando com outro grupo de estudantes entendemos como eles incorporaram a importância do trabalho em equipe. Nessa concepção, perguntamos como foi trabalhar em grupo? E a educanda Ana Lucia Rodrigues, nos respondeu o seguinte: **“Conversamos, cada um deu sua opinião e a equipe decidiu o que faríamos. A decisão foi pela construção do GUINDASTE”**. Como é bom perceber que nossos alunos têm compreendido a necessidade do trabalhar em grupo, pois, somos seres sociais.

Figura 5: Montagem do Guindaste.

Já o grupo que desenvolveu o projeto do **CARRO ROBÔ** fez questão de falar sobre a sensação de concluir um projeto. Vitor Hugo traz o seguinte comentário: **“foi muito emocionante ver o CARRO ROBÔ funcionando”**, já Gabriel Bezerra, fala da seguinte forma: “É uma sensação muito boa, porque é algo que nunca fiz na vida, um CARRO ROBÔ, e só de ver o objeto se movendo, é maravilhoso”.

Sim, meninos, é realmente espetacular ver algo surgir do nada, aos poucos ganhar forma, depois ganhar movimentos... isso encanta a todos nós.



Conversamos com a professora Sandra e tiramos muitas aprendizagens a partir dessa conversa.

**Primeira Evolução:** Há quanto tempo você trabalha com robótica em suas aulas? Por que trabalhar com robótica?

Em 2016, chegou um kit de robótica Atto Educacional para a sala de Informática e em 2017 chegaram mais três kits. Nestes dois anos, participei de oficinas e desafios de robótica oferecidos pela DRE e também pela SME. Teve também a **Jam de Robótica** onde pude levar uma equipe de alunos para participar juntamente comigo. E nessa Jam percebi o interesse dos alunos e como eles gostaram de participar.

Mesmo com pouco conhecimento em robótica, no ano de 2018 em planejamento com a professora de Ciências Naturais, Rosimeire Ferreira, decidimos trabalhar com a robótica em parceria. Nesta parceria, optamos por trabalhar com as turmas dos 9º anos, dividindo as aulas com rodízio bimestral, onde cada 9º ano teria um bimestre para desenvolver um projeto de robótica em grupo. Ficamos satisfeitas e orgulhosas, porque os alunos nos surpreenderam com a criatividade e inovação com os trabalhos de robótica. Aprendemos juntos, alunos e professoras.

Como nosso planejamento deu muito certo realizamos também em 2019. E os trabalhos de robótica desenvolvidos pelos alunos foram mais uma vez criativos, inovadores e surpreendentes. Alguns grupos participaram do evento **CONGREG, 2019**.

Figura 6: CONGREG, 2019.



Em 2020 e 2021, devido a pandemia, não realizamos o projeto de robótica em cumprimento dos protocolos sanitários e da saúde.

Agora em 2022 retomamos o nosso planejamento e organizamos o rodízio dos 9 anos para o projeto de robótica. Começamos com o 9º ano B. E com o evento do Scratch Day que aconteceu em 21 maio de 2022 no CEU Água Azul, os alunos conseguiram apresentar os trabalhos de robótica além dos muros da escola.

Figura 7: Scratch Day, 2022.

Trabalhamos com robótica nas aulas porque conseguimos realizar a **Interdisciplinaridade** e atingir alguns objetivos de aprendizagens do currículo da cidade de Ciências

Naturais e das Tecnologias da Aprendizagem, tais como:

Utilizar capacidade analítica para o planejamento e desenvolvimento de projetos, além de propor soluções, depurar e ressignificar ações; Criar projetos por meio da linguagem de programação; Planejar e implementar projetos de intervenção social, identificando problemas, propondo soluções a partir da robótica e linguagem de programação e analisando oportunidades de melhoria a





partir das intervenções realizadas; Produzir processos de produções autorais relacionados com o desenvolvimento de aplicativos, robótica/automação, projetos audiovisuais, entre outros, para intervenções sociais, colaboração e compartilhamento; Planejar investigações sobre circuitos elétricos para compreender o funcionamento de equipamentos, eletrodomésticos e sistemas de iluminação; Desenvolver modelos sobre as transformações de energia envolvidas na produção de energia elétrica e reconhecer a composição da matriz energética brasileira; Argumentar sobre o processo de escolha de equipamentos elétricos residenciais com base no consumo de energia, utilizando o raciocínio matemático; e Compreender as interações entre magnetismo e eletricidade.

**Primeira Evolução:** Com base na sua prática, quais contribuições as aulas de robótica já trouxeram para a formação dos educandos?

A robótica vai muito além da programação de robôs. É, principalmente, um processo de aprendizagem. O objetivo é incentivar os alunos a pensar de forma criativa, eficiente, lúdica e prática de modo a resolver os problemas. A intensa busca por soluções de problemas estimula o desenvolvimento cognitivo, o raciocínio lógico e o pensamento crítico. Além disso, ao trabalhar com as ferramentas da robótica, o estudante desenvolve competências psicomotoras importantes. Aulas mais dinâmicas e interativas; desenvolve a autonomia do aluno no processo de aprendizagem; aprende o trabalho em equipe e a gestão de tempo; organização do raciocínio lógico; aprimoramento da coordenação motora e estímulo à comunicação para debater sobre o projeto com o grupo. Com a robótica trabalhamos os princípios do Currículo de Tecnologias para Aprendizagens.



Sandra nos relata ainda a necessidade de ter uma equipe gestora presente e apoiante. Neste sentido, o diretor Ulisses Vakirtzis, da EMEF Alexandre Vannucchi Leme, tem sido um líder muito assertivo, proporcionando condições de trabalho adequados para o bom desenvolvimento das aulas.



Figura 8: Semana Vannucchi.

De outro canto da Zona Leste, o Professor Orientador de Educação Digital, Maurício Maciel, que está a frente do projeto de robótica da EMEF Armando Cridey Righetti, desenvolveu junto com os alunos uma ideia das estudantes Beatriz Aquino de Souza e Yasmin Souza Araujo, do quarto ano escolar. A ideia é a criação de um **Dispenser** automático para álcool.

A proposta para a criação do objeto surgiu a partir de uma pergunta norteadora feita pelo Professor Maurício durante a aula de robótica: O que podemos desenvolver nas aulas de robótica como inovador para a comunidade escolar em tempos pandêmicos?

A resposta para a pergunta acima foi inovadora e gerou um movimento extraordinário dos alunos, professor e familiares dos alunos. Definido o objeto, os pais de alguns alunos do projeto robótica, fizeram a estrutura de madeira e repassou ao professor. Este, juntamente com os estudantes, fez a montagem da estrutura.



Figura 9: Montagem do Dispenser.



Figura 10: Pintura do Dispenser.

O resultado encheu os olhos de todos nós. Em exposição no Dia da Família na Escola, aos familiares e comunidade, o dispenser fez muito sucesso.

Figura 11: Exposição do Dispenser.



Todo esse movimento nos deixou curiosos e por isso perguntamos ao Professor Maurício:

**Primeira Evolução:** Com base em sua prática, quais contribuições o projeto de robótica pode oferecer aos estudantes?

**Professor Maurício Maciel:** Buscamos possibilitar que os estudantes, trabalhando coletivamente, melhorem o seu raciocínio lógico-matemático, a capacidade resolutive de problemas (a ideia e criação do dispenser, surgiu a partir de um problema proposto) e também buscamos explorar os recursos tecnológicos por meio da programação.

Com a missão de ampliar a visão dos nossos leitores em todos os sentidos, fomos buscar alguns esclarecimentos a mais a partir de um bate-papo com um dos Formadores de Professores Orientadores de Educação Digital da DRE Guaianases. Conversamos com o Professor Lopes, que nos trouxe muitos esclarecimentos:

**Primeira Evolução:** O que é o Scratch Day?

**Professor José Lopes Moreira Filho:** O Scratch Day é um evento anual, de âmbito mundial, para celebração da plataforma Scratch, desenvolvida e mantida pelo MIT, que visa ao ensino de programação para crianças e jovens. Tem sido realizado como uma série de atividades em um determinado mês (maio) para reunir a comunidade a compartilhar projetos e experiências de ensino de programação. Atualmente, há uma extensão para uma semana inteira de atividades: Scratch Week.

**Primeira Evolução:** Como foi organizar o evento?

**Professor José Lopes Moreira Filho:** A ideia do evento surgiu a partir da experiência de ensino realizada no CEU EMEF Água Azul, enquanto na função de Professor Orientador de Educação Digital (POED), na apresentação da plataforma para estudantes do terceiro ao quinto ano do Ensino Fundamental.

Durante o ano de 2021, de volta às aulas presenciais, houve a oportunidade de utilizar o laboratório de educação digital (LED) para o ensino da plataforma Scratch, uma escolha pedagógica com base no potencial da ferramenta e na experiência de estar ministrando um curso de programação para docentes, como colaborador parceiro da DIPED da DRE Guaianases na época.

Os alunos ficaram muito motivados à criação de projetos no Scratch, com narrativas simples, animações e joguinhos. Todo o trabalho foi registrado e está disponível em sítio da Internet: <https://ilexis.net.br/scratch/maker/>.

Neste ano, com base nessas experiências positivas, integrando a equipe da DIPED da DRE Guaianases, em parceria com o também formador de Tecnologias para Aprendizagem (TPA), Luciano, resolvemos ampliar a formação de docentes e as ações de ensino de programação nas unidades escolares do nosso território. Tanto o curso quanto as aulas realizadas nos trouxeram embasamento para realizar propostas no planejamento.

Desse modo, chegamos a registrar três grandes planos de ação complementares, voltados para o foco de ensino de programação: o curso para POEDs 'Práticas de Programação: o Scratch como ferramenta para o desenvolvimento do pensamento computacional'; o evento 'Scratch Day'; e o concurso 'Desafio Scratch Maker'. A primeira ação com realização de abril a agosto. A segunda em maio. E a terceira em setembro, com a apresentação das experiências de ensino e criações de artefatos digitais, a partir da plataforma Scratch.

Após esse primeiro planejamento, a organização do evento iniciou com a necessidade de consulta dos POEDs sobre a possibilidade de realização de um evento de grande porte para atividades lúdicas relacionadas à plataforma Scratch, com a participação ativa dos estudantes. Precisamos avaliar a receptividade, as sugestões de atividades e a disponibilidade de colaboradores parceiros.

Para tanto, logo em fevereiro, foram realizadas algumas reuniões com pequenos grupos de POEDs, selecionados para discussões sobre os caminhos do plano para realização do evento. Esses grupos ajudaram a pensar nas diferentes questões de organização e nas atividades a serem realizadas. Essa estratégia culminou em uma proposta apresentável para a primeira formação bimestral de POEDs no ano.

Com a apresentação a todos, conseguimos formar uma comissão específica. Dentro da comissão, fizemos propostas para que houvesse POEDs colaboradores na realização das atividades planejadas no dia. Tivemos a adesão de dois colaboradores por atividade, uma vez que a proposta do evento era a realização de um circuito.

O circuito planejado contou com as seguintes salas de atividades: robótica desplugada, programação desplugada, Scratch com Kinect, Scratch com Makey trabalhos de robótica e, como não poderia faltar, tutorial de criação na plataforma Scratch.

Com tudo definido e planejado, houve apenas a necessidade de manter o contato com os colaboradores e garantir os materiais e equipamentos para obter as condições adequadas de realização. Tivemos grande contribuição do CEU EMEF Água Azul, que cedeu as instalações e profissionais, e da DRE Guaianases na aquisição e disponibilização de equipamentos. Ficamos muito gratos com toda a atenção e auxílio recebidos para que o evento tivesse sucesso no atendimento de estudantes e docentes participantes.

**Primeira Evolução:** Quais reflexões você fez após o evento?

**Professor José Lopes Moreira Filho:** Chego ao entendimento de que a realização de eventos como o proposto, com a participação ativa de estudantes e docentes, seja essencial para a formação significativa dos atores envolvidos, com vistas a atividades do mundo real, em seu conteúdo e formato. É possível oportunizar experiências formativas diferenciadas, com base nos princípios do currículo oficial, em que os estudantes possam ter diversão e aprendizado ao mesmo tempo.

Destaco também que o evento pôde trazer atividades relacionadas a tecnologia (programação e robótica) e à cultura Maker, semelhantes a atividades de festivais de tecnologia (como a Campus Party), que geralmente estão distantes do nosso território. É preciso que nossos estudantes possam ter contato com esses tipos de conhecimento e vivência. É uma questão de inclusão dentro desse ponto de vista.

De experiência pessoal, consegui avançar nos estudos e cursar a pós-graduação na melhor universidade do país muito por conta dos conhecimentos em língua estrangeira e programação, construídos a partir de oportunidades que tive. Penso que, se temos condições, precisamos mostrar as possibilidades existentes para abertura de novas portas e janelas. Com certeza, vou batalhar para que haja a consolidação de uma cultura em relação à realização de eventos como o Scratch Day.

**Primeira Evolução:** Com base em suas experiências, quais contribuições os projetos/aulas de programação e robótica podem ofertar aos nossos estudantes?

**Professor José Lopes Moreira Filho:** Estamos vivendo em um mundo de constantes avanços tecnológicos, de mudanças rápidas, que influenciam diretamente em nossas vidas. Surgem novos aplicativos e ferramentas que mudam comportamentos e o modo de vida em diversos aspectos.

Acredito que o ensino de programação e robótica nas escolas pode trazer benefícios para que os estudantes consigam construir as habilidades cognitivas necessárias para atuar nesta era.

Não sei exatamente quais habilidades serão requeridas ou mais importantes no futuro próximo, mas posso citar a importância do desenvolvimento do pensamento computacional para a resolução de desafios ou problemas, essencial na construção de novos conhecimentos e habilidades.

A programação e a robótica podem ser meios para o desenvolvimento do pensamento computacional, além de servir como instrumentação para esses tempos de novas tecnologias.

Com as contribuições trazidas pelo Professor José Lopes, percebemos que os campos da programação e da robótica podem ampliar significativamente as possibilidades de inovarmos em nossas aulas.



A Secretaria Municipal de Educação foi assertiva quando instituiu o Programa Robótica Criativa em 2016, sobretudo quando realizou a distribuição dos kits de robótica para as unidades escolares; e está acertando ainda mais, ao investir em formação para os professores responsáveis. Quem ganha com tudo isso são os nossos educandos.

É inenarrável ver os objetos ganharem vida e mais indescritível ainda é ver o contentamento nos rostos dos nossos alunos e alunas quando do funcionamento esperado de uma criação.

Ao ouvir um familiar afirmar que seu filho não perde uma aula de robótica e que sempre volta empolgado das tais aulas, deixa claro o quanto essa área do conhecimento pode ser explorada cada vez mais. O limite? Não conseguimos prever, mas podemos afirmar: estamos apenas no início dessa vastidão de possibilidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SÃO PAULO, SME. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. São Paulo: SME / COPED, 2017.

SÃO PAULO, SME. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Ciências da Natureza. São Paulo: SME / COPED, 2017.

SÃO PAULO, SME. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Tecnologia para Aprendizagem. São Paulo: SME / COPED, 2017.

SÃO PAULO, SME. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa. São Paulo: SME / COPED, 2010.

SÃO PAULO, SME. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do currículo da cidade: Ciência da Natureza. São Paulo: SME / COPED, 2010.

SÃO PAULO, SME. Portaria 8.699/16: Programa Robótica Criativa. São Paulo: SME / COPED, 2016.



Autores:

**Cleia Teixeira da Silva** é Mestranda do programa de Pós-graduação PROFLETRAS, da Universidade de São Paulo, e Coordenadora Pedagógica no CEU EMEF Professora Nazaré Neri Lima (DRE Guaianases).  
E-mail: cleia.oliveira@sme.prefeitura.sp.gov.br



**José Wilton dos Santos** é Mestrando do programa de Pós-graduação PROFMAT, da Universidade Federal do ABC, e Professor de Ciências na EMEF Armando Cridey Righetti (DRE São Miguel).  
E-mail: josew@sme.prefeitura.sp.gov.br



# DESTAQUE

EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA



## ESCOLA QUE PULSA: UMA HOMENAGEM AOS 50 ANOS DA EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA

*Inaugurada em fevereiro* de 1972, exatamente há 50 anos, a EMEF Prof. Antônio Duarte de Almeida (cf. Foto 1) carrega em si desejos, conquistas, tensões e conflitos por parte dos sujeitos que a constrói e a reconstrói ao longo de todo esse tempo de existência. São histórias marcadas por contradições, tensões e esperanças, de uma escola que se encontra inserida no contexto de um território de enorme complexidade na cidade de São Paulo, mais precisamente, no Parque Guarani, divisa dos bairros de São Miguel Paulista e Itaquera, próximo ao córrego Jacupeval e Avenida Jacú Pessego.



# DESTAQUE

## EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA

Região que na década de 90, com a ocupação de uma área extensa que pertence à Cidade A E Carvalho, alterou toda a dinâmica tanto da região como da escola, que precisou construir duas salas a mais para poder atender a demanda. Tal ocupação, hoje é habitada por inúmeras famílias, contudo, por ter sido ocupada sem planejamento urbano, a maioria das habitações foi construídas em formato de mini prédios, que do ponto de vista populacional, tem abrigado mais pessoas do que a capacidade territorial, além disso, não foi pensado a criação de espaços de lazer e cultura, nesse sentido, as escolas da região são as únicas opções.

Foto 1: EMEF Prof. Antônio Duarte de Almeida  
Fonte: Arquivo do autor

Cheguei por aqui em 2014, embora, em certa medida, já pertencia a esse território, complexo, mas, ao mesmo tempo, acolhedor. Acolhimento que se estende por toda a sua extensão e que adentrou os muros desta escola, de forma que dificilmente se encontra alguém que passou por ela sem criar um vínculo de amor e gratidão. Obviamente, há aqueles que simplesmente passam, querem apenas isso, não se envolvem nem tampouco se implicam aqui, e, diria, em lugar algum.



No Duarte tenho aprendido muito sobre o fazer docente, conheci e fiz amizades que posso afirmar serem eternas, pois foram construídas a partir da honestidade, do respeito e da ética. O Duarte, sem dúvida, pode-se afirmar, transformou-se nos seus 50 anos de existência, no que hoje pode ser caracterizado como um exitoso centro de formação humana. Nessa escola aprendi e tenho entendido cotidianamente o exercício da docência, da gestão escolar e pedagógica, da formação docente que, hoje acredito, ocorre verdadeiramente em cada espaço da escola, o que acontece fora disso é apenas complemento.

A história recente do Duarte é marcada por uma escola viva em movimento, que cria e recria formas de aprendizagens. Em 2017, a partir de inúmeras discussões sobre a estagnação pedagógica que afetava a escola e, por consequência, as aprendizagens dos estudantes, principalmente, com a falta de professores e o alto índice de aulas vagas, o grupo de professores resolveu romper com o currículo tradicional organizado por disciplinas que funcionam no interior das escolas até hoje, de forma isolada. Contudo, o grupo propôs como forma de transgredir com o estabelecido, outra organização curricular, por áreas de conhecimento como: linguagens, humanas, exatas, integradora, e posteriormente a área de mídia-educação. Criou-se, portanto, o Projeto Duarte, que pode ser mais bem compreendido no livro "Projeto Duarte: utopia e possibilidades de mudanças na escola", Soul Editora, 2022.

O Projeto Duarte, embora seja estrangulado diariamente pela "indiferença" da rede que não entende e nem tampouco parece querer se esforçar ao entendimento das escolas que criaram possibilidades e novas práticas pedagógicas, ele, ainda assim, tem mostrado no interior de sua existência, visto que a rede parece mesmo ignorar veementemente tais práticas, que é potente e tem resistido ao desdém da secretaria e diretoria de ensino que se insere. O Projeto Duarte é, portanto, objeto do desejo dos sujeitos que não se conformam com o estabelecido, de uma escola que pulsa, que inova e busca



# DESTAQUE

EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA

mudar para melhorar suas práticas pedagógicas, no sentido da garantia à integralidade das aprendizagens dos estudantes.

## DUARTE EM MOVIMENTO

Ao chegar no Duarte sempre ouvi a expressão “Duarte em movimento”, confesso que achei estranha tal expressão, dado que me parecia ser um pleonasma, uma vez que para quem vive o Duarte não tem como não a compreendê-la como uma escola em movimento. Movimento no sentido amplo do termo, ou seja, que não se conforma com o que vem pronto e acabado, apenas para ser transmitido aos estudantes, como se esses não tivessem desejos, culturas e sentimentos próprios. Movimenta porque é viva, pulsa e tem se mostrado capaz de criar e recriar conceitos, histórias, culturas e aprendizagens significativas. Duarte em movimento, sobretudo, porque é uma escola que tem buscado sentido às aprendizagens dos estudantes.

Mesmo diante de todas as dificuldades que parecem inerentes às escolas públicas, por motivos óbvios de uma sociedade pautada e governada hoje por perspectivas neoliberais, ainda assim, o Projeto Duarte, organizado por áreas/anos de conhecimentos, a partir dos princípios da “democracia, autonomia, autoria, **corresponsabilidade** e investigação”, que dialogam com os princípios da Educação Integral e transformadora, tem sido capaz de dizer seu nome, tarefa simples, mas que parece distante aos sujeitos que atuam no campo educacional, que preferem esperar e reproduzem o que é dito que o façam.

O Projeto Duarte, através das áreas/anos de conhecimentos tem garantido e impulsionado movimentos na escola. Os projetos de trabalhos das áreas/anos de conhecimento são uma realidade, e criam possibilidades de aprendizagens aos estudantes que se tornam sujeitos do processo de criação de suas aprendizagens. A Foto 2 é um exemplo dos inúmeros projetos criados em cada momento de estudo<sup>1</sup> pelas áreas/anos de conhecimento, nessa escola que segue no movimento da criação, da mudança e da inovação educacional. O projeto “Quem Somos Nós?”, do terceiro momento de estudos (período de 18/04/2022 a 27/05/2022) da área de Humanas, tem como objetivo, entre outros, mostrar os povos, migrantes e imigrantes que se encontram no contexto da escola e se movimentam na construção de novos povos, culturas e costumes.

Foto 2: Projeto de humanas “Quem somos nós?”  
Fonte: Arquivo do autor

Outro projeto de trabalho, produto de autoria das professoras e estudantes dos 4º anos das turmas de 2019 é o livro, “Biografias e autobiografias: histórias que se encontram”, publicado pela Edições Livro Alternativo, 2021, que oportunizou às professoras e estudantes o desenvolvimento

dos princípios de autoria, investigação e corresponsabilidade, na construção criadora de cada história através dos textos verbais e imagéticos que se complementam na formação de um todo comunicativo do livro, como ilustrado na Figura 1.

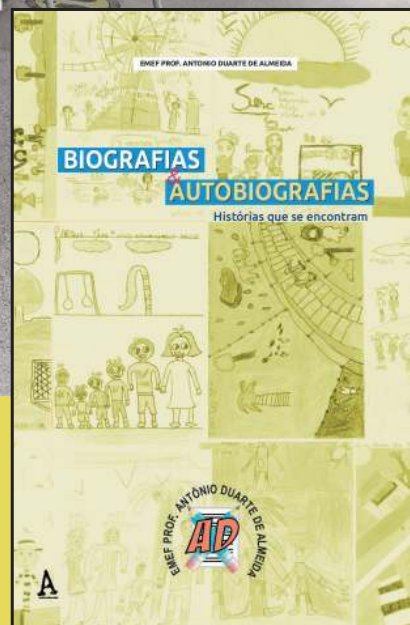


1. Sobre os momentos de estudo remeto o leitor ao livro “Projeto Duarte: utopia e possibilidades de mudanças na escola” (BITENCOURT; SILVEIRA; COSTA, 2022); ou ao texto “Proposta e possibilidade de mudança na escola” (BITENCOURT, 2022). Revista Primeira Evolução, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 24, p. 23–32, 2022. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/187>.

# DESTAQUE



Figura 1: Projeto autoral dos 4º anos de 2019  
Fonte: Capa do livro Biografias e autobiografias: histórias que se encontram



A quantidade de projetos de trabalho que apresentam um produto como finalização de um momento de estudos das áreas/anos de conhecimento, hoje na escola, excede a nossa capacidade de análise/apresentação. Os dois que foram apresentados neste texto são apenas meras ilustrações do que tem se transformado nos seus 50 anos, o Duarte, ou seja, uma escola em movimento, viva, vibrante. Uma escola que, de sobremaneira, acolhe, mas também assusta quem sempre viveu a educação da reprodução. Significa, portanto, que estar no Duarte é viver num ambiente educacional democrático, autônomo e autoral, é ter posicionamento individual e saber tomar decisões no coletivo, numa escola que não para, pois o Duarte é tudo isso. Duarte é movimento.

Parabéns ao Duarte por seus 50 anos, sobretudo, por ter se transformado nas inúmeras contradições de sua longa existência, numa escola vibrante, pulsante, transgressora, acolhedora e resistente. Viva o Duarte; Duarte em movimento, que se move; que inova.

VIVA O DUARTE! VIVA A EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE SOCIAL!

## REFERÊNCIAS

BITENCOURT, A.P.; SILVEIRA, J. dos S.; COSTA, J.S. Projeto Duarte: utopia e possibilidades de mudanças na escola. São Paulo: Soul Editora, 2022.

SÃO PAULO (SP). Projeto Político Pedagógico: EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida (2021). Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1QNhOJRORtERJcTYxaSxHdmhLp9n\\_bX/view](https://drive.google.com/file/d/1QNhOJRORtERJcTYxaSxHdmhLp9n_bX/view) Acesso em: 21 de junho de 2022.

Por: **Alexandre Passos Bitencourt,**

Mestre em Letras pela UNIFESP, atua como professor na escola pública desde 2009, na EMEF Prof. Antônio Duarte de Almeida desde 2014, nesta escola atuou como professor de inglês, coordenador pedagógico e atualmente na Função de Assistente de Direção. Pesquisa práticas educativas inovadoras, e formação docente em exercício. Publicou o livro Relatos existenciais e outras impressões, Soul Editora, 2021. E o Livro Projeto Duarte: utopia e possibilidades de mudanças na escola, Soul Editora, 2022, este último em parceria com Jussara Strege e José Silveira.



## A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

BRUNA DIAS CAMPOS

**RESUMO:** O presente artigo apresenta uma análise e reflexão sobre o universo infantil, destacando as necessidades, os desafios e as riquezas que contemplam o desenvolvimento da criança, que, por sua vez, exige um grande esforço por parte dos profissionais da educação, que devem garantir todos os direitos da criança no cotidiano escolar. Portanto, este artigo reforça que é preciso construir uma rede de apoio formada, prioritariamente, pela família e escola, que agem como parceiras de caminhada no processo de ensino e aprendizado, garantindo uma educação de qualidade.

**Palavras-chave:** Acolhida. Aprendizagem. Infância. Ensino. Parcerias.

### INTRODUÇÃO

Na busca de uma educação de qualidade, a escola precisa criar estratégias em seu cotidiano que evidenciem novas propostas por meio de ações efetivas, encarando a responsabilidade enquanto agentes no processo de educação da criança, destacando, também, os papéis a serem exercidos pela família, distinguindo-os das tarefas da escola, criando vínculos consistentes que garantam a presença da família em todo o percurso escolar, compreendendo possíveis causas de dificuldades no processo de ensino e aprendizado, podendo, inclusive, ser um fator social, onde a origem esteja na própria dinâmica e organização familiar, pois, o meio social que a criança convive interfere diretamente no comportamento e desenvolvimento do ser humano.

Também é preciso compreender as fases da infância e aceitar que a criança é um ser em constante evolução e formação, estando longe de ser um adulto em miniatura, conceito já comprovado e embasado por teorias e práticas bem estabelecidas. As práticas educativas atuais possibilitam que essas vivências perpetuem para além do ambiente escolar, unindo escola e família, compreendendo que a criança é um ser único e potente.

A família é a primeira instituição em que a criança estabelece relações de socialização, propagando, desde sempre, todo o conhecimento adquirido durante sua experiência de vida, aspectos refletidos ao longo de sua existência, como na vida escolar. Sendo assim, o sucesso do desempenho escolar depende, diretamente, da colaboração familiar ativa.

A aprendizagem básica e elementar é oferecida, de forma direta e inicial, pela família, sendo que a instituição familiar pode apresentar diversas configurações, de acordo com a sociedade em que está inserida, pois, a educação no seio familiar também é encaminhada e compreendida de formas muito distintas e, muitas vezes, subjetiva.

Sobre o processo de educação, Nérici (1981, p. 17) afirma:

Um conceito da educação é o resultado de reflexão ampla sobre o homem, a sociedade e natureza em geral, com o vislumbre de uma direção, de um sentido, de uma intenção para a vida humana e a sociedade, com uma ponta de transcendentalidade que vão além do conceito, do objeto.

Desta forma, a escola deve garantir, durante todo o processo de ação e intervenção pedagógica, a orientação às famílias, criando oportunidades para discussão, reflexão, estudo e esclarecimentos sobre novos conceitos de criança e infância, destacando em suas ações esse novo olhar, despertando uma parceria que privilegie essa fase e contemple suas particularidades.

As estratégias adotadas no processo de ensino e aprendizagem devem ser muito bem pensadas, levando-se em conta os objetivos propostos de forma clara e coerente. Sendo assim, o professor precisa determinar suas intencionalidades, observado a criança em sua totalidade, como indivíduo capaz de apresentar resultados positivos em relação ao próprio desenvolvimento. É preciso estar atento a cada



---

movimento, na busca de colher novos dados que auxiliem a compreender melhor cada criança, seus interesses, suas necessidades, e dificuldades, acompanhando, atentamente, os conhecimentos apresentados por ela em seu percurso escolar.

## **A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E A FAMÍLIA NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Para que ocorra uma educação que privilegie a criança e seu desenvolvimento de forma potencial, o educador necessita criar um espaço determinado para a educação escolar, que precisa ser muito bem pensado, refletido, discutido, planejado, organizado e reorganizado para se tornar um parceiro desse processo. Além de atender as necessidades infantis, devendo ser completamente seguro, acolhedor e desafiador, proporcionando a interação e o brincar, premissas fundamentais da educação infantil, precisa despertar na criança o desejo de desempenhar toda sua capacidade e autonomia, construindo experiências positivas acerca do próprio aprendizado. Portanto, o espaço escolar não pode ser visto apenas como paredes, mobiliários e materialidades, mas deve ser organizado com base na intencionalidade educativa.

Tão importante como a organização do espaço é a questão do tempo, indo muito além de simples cronologia ou duração dos fatos, mas deve respeitar a subjetividade de cada indivíduo, sendo encarado como um dos desafios do docente que precisa conciliar os cuidados pessoais, emocionais e sociais da criança à prática educativa, sem perder de vista seus objetivos, sendo elementos fundamentais na promoção de atividades pedagógicas com mais qualidade, abrindo mão da quantidade para atender as demandas infantis.

Esses conceitos de infância, tempo e espaço precisam ser compreendidos pela sociedade de forma geral, pois a criança não deixa de existir fora de escola, tampouco suas necessidades desaparecem no seio familiar. Muito pelo contrário, é nesse contexto que serão colocados em prática. Portanto, cabe à escola munir as famílias de informações que a ajudem a trilhar um caminho de sucesso na construção e consolidação de práticas saudáveis e compatíveis ao universo infantil.

Compreender cada fase da vida de uma criança deve fazer parte do fazer docente, na tentativa de decifrar aspectos de seu comportamento infantil, sem rotular comportamentos ou padronizá-los. Portanto, a criança precisa ser vista de forma plena para ter segurança no ambiente escolar e social, tendo garantido o direito de exercer sua autonomia ao se expressar e interagir com diferentes pares, sendo outras crianças ou adultos. Desta forma, pode atuar com diferentes parcerias que contribuam para o progresso satisfatório de suas potencialidades. Sendo assim, todos os agentes facilitadores da educação, podendo ser escola, família e comunidade escolar, desempenham suas funções de forma transparente e eficaz e, em casos de se identificar a falta de dinâmica familiar, principalmente em situações em que os pais ou responsáveis se ausentam de suas funções necessárias no processo educativo, como na falta de garantia ao acesso e permanência do educando na escola, ausência ou ineficácia de diálogos, orientação e não atendimento às necessidades da criança, cabe à unidade escolar criar oportunidades de maior participação, sendo possível orientar a família a respeito do processo de desenvolvimento infantil.

Conforme os estudos de Beatón (2006, p. 45):

Para os psicólogos e pedagogos cubanos é necessário potencializar o desenvolvimento social de maneira integral, desde o econômico, o cultural, o educacional e o conceitual em cada ser humano, constituindo-se na base para possibilitar o surgimento de contextos mais favoráveis para o desenvolvimento psicológico humano e, em particular, da inteligência.

Cada profissional da educação precisa ampliar as informações a respeito do comportamento da criança, promovendo formações e debates em seu trabalho, de forma conjunta, sendo uma alternativa para garantir uma educação de qualidade, em que cada uma passa a cumprir seus deveres e complementa o trabalho do outro, como ao identificar e reconhecer que a criança é um ser em constante evolução e que possui plenos direitos, devendo ser atendido em suas motivações e necessidades. Sendo assim, o educador deve, muito mais que planejar, participar efetivamente da realização de vivências, como brincadeiras, faz de conta, leituras, conversas, exploração corporal e artística, dramatizações, entre outras, além de organizá-las, observá-las e avaliá-las e reorganizá-las. Por isso, o processo de observação das crianças durante o fazer pedagógico torna-se fundamental.

---

## PRÁTICAS COTIDIANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É um desafio constante romper com metodologias ultrapassadas e provar que é possível educar de forma respeitosa e humana. Mesmo que, cada vez mais, a sociedade esteja cercada de informações e recursos que possibilitam pesquisas enriquecedoras, ainda faltam formações direcionadas à compreensão do universo infantil. É preciso criar mecanismos que mostrem para a família e sociedade que o dever de educar e mediar a educação é de todos, garantindo o desenvolvimento infantil e promovendo momentos de lazer, educação e cultura às crianças, de preferência de forma lúdica, através de brincadeiras, passeios e outras experiências, envolvendo-as desde a preparação do ambiente para as vivências, seja em “cantos de interesse”, no trabalho com jogos ou por meio do faz de conta. Desta maneira, a criança pode aprender diferentes regras e se desenvolver ludicamente, colaborando com a rotina escolar, bem como desenvolve habilidades que serão utilizadas para além dos muros da escola. A educação não pode se encerrar nas experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Ela se dá no ambiente familiar e na sociedade como um todo. Portanto, todos têm o dever de contribuir para que ocorra de maneira satisfatória, desde o início da existência humana.

De acordo com Beatón (2006), estimulação é um conjunto de condições. Para que aconteça efetivamente faz-se necessário uma alimentação saudável na gravidez, estado de saúde bem atendido, que seja preparada junto a família para que todos contribuam para seu desenvolvimento psicológico, e atendidos em relação a possíveis conflitos psicológicos emocionais. Também é preciso que a família disponha de recursos para oferecer uma habitação adequada, alimentação mínima, trabalho que lhes permita boa saúde mental, mantendo um estado material e emocional positivo no seio familiar. Por fim, é preciso contar com boas instituições que possam colaborar com as famílias, ensinando para promover o desenvolvimento da inteligência humana.

Não há como negar a necessidade que toda criança tem de brincar e explorar o mundo ao seu redor, ao mesmo tempo que pode ser orientada e ter suas ações mediadas de maneira positiva, desde que seja realizada de forma consciente e planejada, com intencionalidades bem definidas, garantindo que ela participe ativamente de todo o processo, destacando o protagonismo infantil ao ser vista como ser capaz.

Sobre o desenvolvimento da inteligência, Beatón (2006) afirma que a inteligência humana, então resulta como consequência do acúmulo dos conteúdos da cultura, da construção complexa que aconteceu ao longo da história da sociedade humana. Deste modo, um determinado desenvolvimento da inteligência produz maiores conquistas e conteúdos da cultura e estes conteúdos produzem maior nível qualitativo da inteligência humana. Este processo complexo e dinâmico somente ocorreu até agora, no ser humano. Nenhum outro ser vivo consegue desentender-se dos produtos diretos da natureza e substituí-los por outros construídos por ele.

Para que a criança alcance todo seu potencial, é preciso que tenha a oportunidade de acessar diferentes ferramentas, recursos, materialidades, vivências, etc. Com isso, o educador cria um ambiente rico de possibilidades, como oferta de brincadeiras, faz de conta, conversas, leituras, atividades corporais, entre outras, que despertam o encantamento e envolvimento das crianças.

É tarefa do educador despertar o entusiasmo em cada criança que faz parte de seu cotidiano no ambiente escolar, estabelecendo uma rotina diária que inclua atividades lúdicas e ricas de possibilidades, garantindo o despertar da imaginação, a criatividade, o desejo de descobrir novas habilidades, favorecendo a independência e a escuta ativa das vozes infantis.

O fazer pedagógico pode ser compreendido como prática educativa rica, complexa e dinâmica, fundamentada e organizada a partir de dois grandes referenciais: a função social do ensino e o conhecimento que se aprende. Neste enfoque, os educadores devem realizar um diagnóstico do contexto de trabalho, tomar decisões práticas e significativas, planejar, realizar e avaliar intervenções pedagógicas pertinentes a esta realidade e ter capacidade reflexiva de sua prática docente. (Zabala, 1998).

Segundo Horn (2004), anos foram acumulados com a prática voltada somente a guarda e o cuidado, com pouca atenção à formação profissional docente e a precariedade no atendimento em diversos sentidos. Com isso, é o momento de trabalhar muito e realizar as mudanças necessárias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação infantil é a primeira etapa da educação básica e demanda um trabalho de qualidade pautado em formações e práticas potencializadoras, tornando possível compreender que, embora seja encantador, este universo possui muitos desafios. Mas, por meio de um olhar atento e respeitoso sobre os direitos, necessidades e interesses das crianças, em que cada profissional e sociedade reconheçam



---

que os conceitos de infância, espaços, tempos e materiais precisam ser tratados como elementos essenciais, devendo ser priorizados e ofertados cotidianamente, desde que organizados de maneira qualificada, definindo as intencionalidades de forma clara e coerente, com o propósito de garantir as interações e o brincar, que devem ser vistos como eixos norteadores que interagem com as múltiplas linguagens das crianças. Desta maneira, as ações oferecidas garantem experiências integradoras com a cultura e as práticas sociais.

Para um trabalho docente de qualidade, é preciso que os profissionais levem em conta diversos aspectos que tornem o educando protagonista de cada ação realizada para e com ele, despertando uma profunda reflexão sobre a importância da organização dos tempos, espaços e ofertas de materialidades diversificadas no cotidiano escolar e além dele, possibilitando a criança vivenciar, experimentar, investigar, conhecer, reconhecer e descobrir novos conhecimentos e possibilidades acerca do mundo ao seu redor, através da livre exploração, ao seu modo, como através da brincadeira, que faz parte do cotidiano de toda criança e precisa ser oportunizada em seu dia a dia, pois, na brincadeira, a criança pode reproduzir suas próprias vivências e analisar sua realidade, organizando e reorganizando esses espaços, por elas mesmas, protagonizando enredos e aprendendo novas propostas. Portanto, esses espaços precisam ser ricos de possibilidades, e tempo adequado para uma exploração satisfatória e aproveitamento efetivo.

Sendo assim, cada vez mais, pode-se confirmar que os educadores precisam se aproximar de fundamentos, conceitos e procedimentos adequados ao trabalho com as crianças, entendendo que a organização dos espaços, tempos e materiais é um importante recurso para promoção do desenvolvimento de cada uma, e que sua organização e continuidade são instrumentos importantes para a prática docente, sendo indispensáveis em um trabalho que favoreça a equidade de direitos e reconheça a criança como cidadã repleta de direitos, conhecimento e capacidade de transformação do mundo ao seu redor.

Ainda considerando o tempo das relações, Zabalza (1998, p. 55) sinaliza a importância da participação das famílias no cotidiano escolar, fato que cria outras possibilidades de intencionalidade e intervenções pedagógicas nas rotinas e atividades dirigidas na creche. Esta dimensão qualitativa da Educação Infantil amadurece as variáveis de espaços e tempos para uma escola participativa na qual as crianças podem aprender com suas mães, pais e outros adultos da comunidade.

É preciso considerar as diversas infâncias que constituem um agrupamento de Educação Infantil, pois cada criança é única pelas experiências vividas, pelo contexto histórico e cultural no qual ela está inserida e, principalmente, que a própria criança é produtora de cultura e, tendo em vista essa concepção, os educadores devem criar oportunidades para que elas vivam experiências que respeitem o seu tempo, contrariando a lógica da quantidade, passando a priorizar o significado das vivências e também favorecer a sua autonomia nas escolhas dos ambientes que tenham interesse em interagir.

Outro conceito que o educador deve levar em conta diz respeito à necessidade da escuta das vozes infantis, sendo fundamental neste contexto da Educação Infantil aprender a ouvir, a permitir dialogar, compreender, observar, saber interpretar as múltiplas linguagens, ler as atitudes nas entre linhas, acolher e planejar a partir do que cada uma traz consigo, assim como suas famílias, fortalecendo os vínculos entre estes, auxiliando-os a superarem seus anseios, atendendo-os plenamente, ouvindo seus desejos, motivações, respeitando suas particularidades, proporcionando descobertas, etc. Para tal, a utilização do diálogo e da observação atenta serão primordiais no ambiente escola, pois a partir deles, o educador poderá pautar suas ações e intervir de modo efetivo, quando necessário, a fim de superar as dificuldades que encontrarem no percurso de seu trabalho, constando que cada um tem o dever de considerar a qualidade social da educação como princípio no qual a escola deve estar envolvida para superação das desigualdades e construção de relações humanizadas, e a elaboração de um currículo que nasça a partir do brincar e nas interações entre crianças, educadores, famílias e suas culturas. Portanto, essas ações pedagógicas poderão enriquecer e motivar a construção de conhecimentos por meio de estratégias e práticas que despertem e estimulem a curiosidade natural dos bebês e crianças, buscando respeitar seu tempo e as suas especificidades com vivências de aprendizagens significativas e sempre necessárias ao desenvolvimento de cada uma enquanto cidadã integrante de nossa sociedade. Por isso, é evidente que professores, família e comunidade precisam modificar a percepção sobre a criança, compreendendo toda sua complexidade, necessitando do envolvimento de todos no processo de ensino e aprendizagem.

---

## REFERÊNCIAS

- BEATÓN, Guillermo Arias. **Inteligência e Educação**. São Paulo: Terceira margem, 2006.
- HORN, M.G.S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- NÉRICI, Imedeo Guisepppe. **Didática Geral Dinâmica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1981.
- ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.



### **Bruna Dias Campos**

Graduada em Letras pela Universidade Cruzeiro do Sul, UNICSUL, SP; Graduada em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos; Pós Graduada em Psicopedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>





Revista **la** **E**



## O MODELO EDUCATIVO GREGO E A EDUCAÇÃO PÓS-MODERNA

IVAN APARECIDO DA SILVA

**RESUMO:** O artigo pretende estabelecer uma relação entre o modelo de educação adotado na Grécia Antiga e o modelo de educação básica pós-modernista. Dessa forma, o artigo reflete sobre qual o viés da educação durante o século XX e início do século XXI, que contornos ela adquiriu com a passagem do tempo, desde a antiga Grécia até os dias atuais, e ainda o artigo levanta uma reflexão. Pode-se pensar nesse conceito de prática pedagógica utilizada na Grécia antiga no modelo pedagógico praticado na atualidade? O artigo verifica o processo educativo desde a representação de um modelo ideal, aos posteriores desdobramentos, e de que forma eles repercutem na educação contemporânea. O objetivo é expressar se há de fato características em comum, entre o modelo educativo grego e a educação pós-moderna, ou se com o passar dos anos houve uma diluição dos princípios, transformando essa dualidade em um confronto de ideias tão díspares.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Educação. Ensino. Grécia. Pós-modernidade.

### INTRODUÇÃO

Os povos gregos fundaram o conceito de educação para a perfeição do corpo e da alma, ao estabelecerem este conceito, deram início à problematização em torno dessa ideia. O sentido da educação grega era a elevação do ser humano, pertencendo a uma comunidade, tendo adquirido conhecimento e inteligência clara por meio de exercícios físicos, artísticos e retóricos; assim consumava-se o ideal do modelo educativo grego ou a cultura como princípio formativo. Os povos da Grécia antiga estabeleceram uma valoração ao ser e à cultura, para os gregos a educação era um bem permanente adquirido pelo ser humano e contribuía substancialmente para sua felicidade, a eudaimonia, cuja qual o Estado defendia. Na pós-modernidade, a educação não significa necessariamente o direito de ser feliz, mas a possibilidade de aprender, aprender a aprender, ou seja, de maneira autônoma o estudante precisa não saber só o que, mas como estudar. A educação permite ao sujeito usufruir dos bens sociais, ser um cidadão participativo e atuar coletivamente. Dessa forma, justifica-se pelo método dialético o quão interessante torna-se conectar ideias tão distintas, pois a Grécia antiga é considerada um marco referencial no pensamento ocidental.

No século V a.C. o modelo educativo grego era definido como sendo uma “Paideia”, ou seja, denominação de um sistema de educação e formação ética, que incluía temas como Ginástica, Gramática, Retórica, Música, Matemática, Geografia, História e Filosofia, objetivando a formação de um cidadão perfeito e completo, capaz de liderar e desempenhar um papel positivo na sociedade, alicerçavam o protótipo de educação básica para a construção do cidadão grego. A história da educação grega é marcada por dois períodos: o antigo que compreende a educação homérica e a educação de Esparta e Atenas; e o novo período, o da educação no “século de Péricles”, correspondendo este ao período áureo da cultura grega, o qual se inicia com os sofistas e se desenvolverá com os filósofos, Sócrates, Platão e Aristóteles.

Na pós-modernidade a educação sofre com os efeitos de uma época de fragmentação e superficialidade, um período de decadência da cultura, de esvaziamento do trabalho pedagógico na escola, enfim, um meio da produção ideológica pós-capitalista para encobrir a percepção dos homens a respeito do desenvolvimento histórico. O que se vê atualmente é a negação dos direitos humanos básicos, a destruição do meio ambiente, as condições precárias das populações de baixa renda e a falta de futuro para as crianças. Essa situação propicia um quadro dramático e uma realidade de desigualdade reproduzida nas escolas públicas, expondo um contraste emblemático.



---

## A BASE DA EDUCAÇÃO GREGA – SÓCRATES, PLATÃO E ARISTÓTELES

A filosofia socrática prescreve que o único modo de se alcançar a felicidade é pela virtude a qual adquire-se pela sabedoria, ou seja, o conhecimento verdadeiro. Sócrates adotava o diálogo, recheado de ironia, um processo pontuado por perguntas e respostas denominado de “maiêutica”, tendo com ela estabelecido seu próprio método de conhecimento da verdade, que para ele era conceitual, resultado da prática de examinar as opiniões acríicas. O socratismo ensina o pensar para viver bem, dessa forma, determina que o objeto da ciência não é o sensível, o particular, o indivíduo que passa, mas o inteligível, o conceito obtido pelo processo dialético, chamado por ele de indução e que consiste em comparar vários indivíduos da mesma espécie, retendo deles apenas a essência, o universal. O objetivo de Sócrates era educar o homem por meio do contínuo exercício da busca da verdade traduzida em bem, que, na prática adquire o sentido de bem-estar social, coletivo, frente à justiça. O postulado socrático conflita com os valores da época, para ele a virtude podia ser aprendida. Entretanto, a questão da virtude era entendida como uma disposição de caráter imanente nos cidadãos, conhecida como Arete, a excelência humana. A tradição grega descreve os heróis como seres aristocráticos, possuidores de nobreza, um dom divino recebido dos deuses, e que podia ser herdada, a Arete era uma tradição familiar. A ciência se faz mediante a razão, isto quer dizer que a instrução não deve consistir na imposição de uma doutrina ao discente, mas o mestre deve tirá-la da mente do discípulo, pela razão imanente e constitutiva do espírito humano, a qual é um valor universal.

A atividade literária de Platão é representada pelos diálogos, em três grupos principais, segundo certa ordem cronológica, lógica e formal, que representa a evolução do pensamento platônico, do socratismo ao aristotelismo. O caráter íntimo, humano, religioso do platonismo é especialmente vivo, angustioso, pela intensa sensibilidade do filósofo em face do universal, do nascer e perecer de todas as coisas; da desordem que se manifesta em especial no homem, onde o corpo é inimigo do espírito, o sentido se opõe ao intelecto, a paixão contrasta com a razão. Platão formula a teoria da reminiscência, ou seja, conhecer é recordar. De Platão herdamos, por meio do mito da caverna, a noção idealística da “verdade como descoberta”, que nos remete à concepção de que todas as coisas já existem, prontas e acabadas, no mundo das ideias, no qual há a matriz fiel e perfeita de todas as coisas. Platão considera o espírito humano como sendo um peregrino neste mundo e prisioneiro na caverna do corpo. Deve, pois, transpor este mundo e libertar-se do corpo para realizar seu fim, isto é, chegar à contemplação do inteligível, para o qual é atraído por um amor nostálgico, pelo Eros platônico. O filósofo ateniense desenvolveu a tese do mundo das ideias, um mundo imutável, permanente, captado pelos olhos da alma, cujo princípio movimenta a matéria e é a responsável pela razão, sede da memória, condutora da sabedoria e do controle das sensações.

Aristóteles compreende a virtude como sendo uma prática da vida humana que se desenvolve através do aprendizado, este conduz à ação digna do próprio fazer, excelência moral. A vida feliz e saudável desejada por todo ser humano é conseguida, na visão de Aristóteles, como um estado de equilíbrio entre a natureza humana e os critérios racionais que controlam o movimento das paixões. Esse ponto de equilíbrio proporciona a virtude, componente essencial da felicidade. Tal realização é conseguida mediante esforço e vontade, o homem tem que ser perseverante em sua educação para aprender a ter bons hábitos e com eles dominar os vícios e as fraquezas de caráter. A política aristotélica é essencialmente unida à moral, o Estado é a virtude, isto é, a formação moral dos cidadãos e o conjunto dos meios necessários para isso. Sendo tarefa essencial do Estado o cuidado com a educação e esta deve desenvolver com harmonia e hierarquia todas as faculdades: antes de tudo as espirituais e intelectuais e, em seguida, as materiais e físicas. O fim da educação é formar homens mediante as artes liberais, a poesia e a música, por alcançarem o inteligível e o universal, e não as máquinas, pois, o trabalho é apenas um meio para a paz e o lazer consciente. Aristóteles culminou uma expressão que se tornou muito conhecida – zoon politikon - ou seja, o homem é um animal político, ou social: quem não convive com os outros homens ou é um deus ou um bruto, e a linguagem, a comunicação estabelece o selo social. Na verdade, o homem é por natureza um ser da polis. Pelo caráter social da natureza humana, a educação desempenha um papel fundamental e torna-se superior às leis. O filósofo observa que a educação deve começar desde cedo (da própria concepção) para que os cidadãos sejam honestos e trilhem o caminho da felicidade.

No passado, na Grécia antiga, a pedagogia da essência teve sua fase áurea, os escravos não eram vistos como seres humanos. A essência humana, só era realizada nos homens livres. Segundo essa visão, os seres já nasciam predestinados e isto era coisa divina, que ninguém questionava. A classe dominante não tinha dificuldades de qualquer espécie, pois, na época, a classe dominada aceitava isso como uma imposição divina. Desta forma, a essência humana envolvida pela Arete se justificava. A bem da verdade,

---

a questão da dominação não era natural, nem tampouco parte da essência e o tempo se encarregou de colocar abaixo essa filosofia, juntamente com sua pedagogia. Tinham que cair porque eram injustas e deveriam ser substituídas por sociedades igualitárias. A história aponta que a classe dominante percebendo a mudança por falta de sustentação racional de seus pressupostos e precisando manter o domínio, resolve reformar a sociedade substituindo um suposto direito natural por uma sociedade contratual.

A sociedade contratual partia da premissa que todos os homens são livres para vender, mediante contratos, sua mão de obra. Por outro lado, a outra parte é livre também para contratá-la ou não. Este é o fundamento desta sociedade burguesa, onde existe uma igualdade formal. Nesse contexto, está a escola com a sua pedagogia da essência - escola tradicional - porém, suas teses filosóficas não garantem mais a sustentação do projeto burguês e ela passa a andar na contramão da história por não servir aos interesses, dessa forma implanta-se a pedagogia da existência, a escola nova. Ocorre algo interessante: no momento anterior, os homens eram na sua essência diferentes. Uns nasciam senhores e outros escravos. As conquistas naturais trazem ideias de modificações, afirmando que o certo seria uma sociedade igualitária, pois todos são iguais perante a Lei. O discurso da burguesia buscava destruir o sistema feudal e iniciar o sistema de modo de produção capitalista. Livres, os homens poderiam vender sua força de trabalho.

A burguesia ao assumir o poder, estrutura os sistemas nacionais de ensino advogando a escolarização para todos. A intenção era converter servos em cidadãos para participarem do processo político com o objetivo de consolidar a ordem democrática. O papel político da escola ficaria definido assim: a escola seria o espaço para a consolidação da ordem democrática instituída pela burguesia. Diante dessas perspectivas, a pedagogia da essência prega a igualdade dos homens, enquanto, a pedagogia da existência defende o oposto: os homens não são iguais, são totalmente diferentes e essas diferenças devem ser respeitadas. A legitimação das diferenças vem permitir a dominação, os privilégios, enfim, a desigualdade. Tal mudança prejudica o movimento de libertação do homem, proposto pela pedagogia da essência.

## A EDUCAÇÃO PÓS-MODERNA: CRÍTICA E TRANSFORMAÇÃO

A educação legitimou-se como a transmissora do saber e da cultura acumulada pelas gerações antecessoras; é aparentemente isenta de qualquer suspeita acerca de sua contribuição para a manutenção do status quo e da ordem vigente, nesse sentido, é ideológica, perpetuando a reprodução social. A escola imprime a ideologia dominante através do currículo, seja de uma forma mais direta ou através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a ordem das estruturas sociais que se visam impor. Louis Althusser no ensaio: A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado, faz a conexão entre a educação e a ideologia. Para ele, a ideologia atua, também, de forma discriminatória: ela inclina as pessoas das classes subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar. Essa diferenciação é garantida pelos mecanismos seletivos que fazem com que as crianças das classes dominadas sejam expelidas da escola antes de chegarem aqueles níveis onde se aprendem os hábitos e habilidades próprios das classes dominantes.

Para Bowles e Gintis, em: A escola capitalista na América, os autores enfatizam a aprendizagem através da vivência das relações sociais da escola, das atitudes necessárias para se qualificar como um bom trabalhador capitalista. As relações sociais do local de trabalho capitalista exigem certas atitudes por parte do trabalhador: obediência a ordens, pontualidade, assiduidade, confiabilidade, no caso do trabalhador subordinado; capacidade de comandar, de formular planos, de se conduzir de forma autônoma, no caso de trabalhadores situados nos níveis mais altos da escala ocupacional. A dinâmica da reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural. É através da reprodução cultural dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir, os valores, os hábitos e costumes, os comportamentos da classe dominante são aqueles que são considerados como constituintes da cultura. Os valores e hábitos de outras classes podem ser qualquer outra coisa, mas não são cultura.

Dessa forma, a cultura dominante naturaliza-se para se impor, desfazendo assim seu caráter arbitrário. É essa a força original que permite que a classe dominante possa definir sua cultura como a cultura, mas, em si, ela guarda dois processos em funcionamento: de um lado a imposição e, de outro, a ocultação, que parece, então, como natural. A esse duplo mecanismo, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron chamam de dupla violência do processo de dominação cultural. Demerval Saviani em Escola e Democracia explana sobre a pedagogia revolucionária, esta se centra na igualdade essencial entre os



---

homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Mostra que a pedagogia revolucionária é crítica. Longe de entender a educação como determinante principal das transformações sociais, reconhece ser ela elemento secundário e determinado. Entretanto, longe de pensar, como faz a concepção crítico-reprodutivista, que a educação é determinada unidirecionalmente pela estrutura social dissolvendo-se em sua especificidade, entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade.

Paulo Freire em: *Política e Educação*, explica que há uma imoralidade radical na dominação, na negação do ser humano, na violência sobre ele, que contagia qualquer prática restritiva de sua plenitude. Refere-se à educação para a libertação, responsável em face da radicalidade do ser humano, tem como imperativo ético a desocultação da verdade, ético e político. Na visão desse autor, o educador progressista não pode aceitar nenhuma explicação determinista da História, relembra os dizeres de Marx sobre as questões de opressão e libertação, reconhecendo a possibilidade de mobilização e organização da luta contra a exploração, para que as pessoas se tornem sujeitos da transformação política da sociedade.

A tendência marxista da pedagogia brasileira opta pela modernidade e despreza a ideia de pós-modernidade por esta insinuar o esvaziamento do caminho dogmático rumo ao socialismo, via revolução. Na educação existe o discurso por um ensino e uma pesquisa interdisciplinar, a crítica maior é dirigida ao ensino cientificista, especializado, que teima em fazer apologia do progresso, indiferente aos efeitos colaterais.

O culto ao progresso, à ciência e à razão, e o desprezo a outras formas de conhecimento, são características da modernidade, do iluminismo, cuja destilação sentimos ao longo do século XX. Neste início do século XXI o que se vê é a negação dos direitos humanos básicos, a destruição do meio ambiente, as condições precárias das populações de baixa renda e a falta de futuro para as crianças. Essa situação propicia um quadro dramático e uma realidade de desigualdade reproduzida nas escolas públicas. Michael Apple (2000) critica as teorias que não aceitam a influência da postura econômica de um país na educação da comunidade; as teorias e práticas pós-modernas, que explicam diversas formas e manifestações do capitalismo e individualismo, não são aplicáveis à maior parte da população mundial. Defende as culturas populares e luta para instituir modelos socialmente mais justos de currículo e ensino.

## O PROCESSO EDUCATIVO NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO

A globalização expressa um mundo híbrido, no plano econômico, as fronteiras foram derrubadas, o mercado entre as nações tornou-se sem limites, abrindo-se inúmeras perspectivas. O que se reforça na vida cotidiana dos povos são as diferenças de etnia, de gênero, de religião e de estilos de vida, acentuadas pelos avanços tecnológicos e pela divulgação cada vez mais presente dos meios de comunicação e de informação. Nesse processo, o velho e o novo, o local e o global, o moderno e o tradicional, o universal e o particular coexistem e a heterogeneidade cultural é evidente. A globalização é um verdadeiro jogo de identidade, uma unificação de um mundo sem fronteiras. As relações entre cultura, identidade e globalização provocam um complexo debate em que convivem diferentes perspectivas. A escola deve estar subordinada às exigências do mercado de uma sociedade capitalista, economicista e tecnicista. As estratégias de democratização contra a exclusão e emancipação através da educação suscitam concepções diversas: o poder transformador e revolucionário da escola fruto de um idealismo pedagógico e o reconhecimento da escola como um espaço de luta onde se enfrentam forças políticas, sociais e culturais.

Enquanto o liberalismo clássico, da época da burguesia nascente, propôs os direitos do homem e do cidadão, entre os quais, o direito à educação, o neoliberalismo enfatiza mais os direitos do consumidor do que as liberdades públicas e democráticas e contesta a participação do Estado no amparo aos direitos sociais. É uma política de regressão do campo social e político, os direitos humanos e a solidariedade atravessam uma grande crise. O neoliberalismo é um tempo de qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, nova vocacionalização, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura da universidade aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias, produtividade, essas são as palavras de ordem do discurso neoliberal para a educação.

O multiculturalismo, termo polissêmico, também analisado para se articular nos assuntos da educação e cultura. Para se entender o multiculturalismo é necessário compreender o conceito de cultura, de acordo com o dicionário Aurélio é o ato, efeito ou modo de cultivar, o conjunto dos conhecimentos adquiridos em determinado campo. Bartolomé Pina aponta o multiculturalismo como justaposição de várias culturas em uma mesma sociedade. A pluralidade de concepções e perspectivas

---

ideológicas e político-pedagógicas suscita múltiplas abordagens da educação multicultural. Não é possível definir multiculturalismo de forma definitiva. Trata-se de uma realidade dinâmica, em processo de ressignificação, que apresenta em cada contexto sociocultural e político configurações específicas, o multiculturalismo é uma realidade social na qual convivem diferentes grupos culturais. Uma situação considerada normal e natural está permeada por relações de poder, historicamente construídas, e marcadas por desigualdades raciais e culturais. Candau (2002) é favorável ao modelo de educação intercultural, que orienta processos baseados no reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social.

No imaginário social o termo cultura está vinculado à cultura culta: intelectual e artística, assim como ao processo de escolarização. Em contrapartida estão os sem cultura. Segundo Candau (2002), a consciência sobre a importância da diversidade cultural é cada vez maior. Amplia-se a perspectiva: da concepção reducionista de cultura, dimensão artística e intelectual, para o cotidiano de todo o grupo social. Pode ser entendida como tudo aquilo que é produzido pelo ser humano. A cultura é um fenômeno plural, multiforme, heterogêneo, dinâmico. Envolve criação e recriação, é ação. Nesse sentido, o currículo deve incluir a experiência e perspectiva de diversos grupos étnicos, culturais e de gênero. Técnicas de ensino cooperativas e não competitivas devem ser usadas, empregando-se a linguagem própria da cultura dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio da educação contemporânea é defrontar-se com a incerteza e a insegurança. A educação pós-moderna tem um caráter instável e provisório, diferente da educação grega que consistia num bem firme e verdadeiro que formava o cidadão para a vida inteira. O bordão que se coloca hoje como pilar é “aprender a aprender”, estar sempre em constante revisão dos conhecimentos, pois, o capital da sociedade da informação é o conhecimento. De acordo com Hargreaves (2004), as economias do conhecimento são estimuladas e movidas pela criatividade e pela inventividade e as escolas precisam gerar essas qualidades.

A formação docente entendida como uma dimensão de reconstrução permanente da identidade pessoal e profissional, não pode mais ser vista como um processo de acumulação de conhecimentos estáticos (cursos, teorias, livros, técnicas). Este processo deve estar vinculado à realidade, contextualizado e interdisciplinarizado à concepção, a análise e à síntese do processo educativo. Ensinar tornou-se cada vez mais complexo, exigindo padrões mais elevados de prática profissional para um desempenho adequado, hábil e competente, proporcionando aos alunos elevadas expectativas de aprendizagens e facilitando a cultura da cooperação.

Pensar sobre o conhecimento é pensar na maneira como se produzem os discursos dominantes e ideológicos, que na pós-modernidade se tornam latentes: não se pensa a práxis educativa, mas os discursos educacionais. Entretanto, fazer educação é fazer do ser humano um ser que pensa sobre o significado da dominação, é proporcionar um instrumento de luta contra a alienação. Sabe-se que a sociedade pós-moderna é uma sociedade espetacularizada, estetizada, de altíssimo padrão tecnológico, exigindo mão de obra com excelente qualificação. Uma circunstância na qual o sujeito é apenas um fragmento, onde o que importa é o sistema, o capital. O cenário da peça traça um desenho expressionista, de mobilidade constante, fluída. Diante desse quadro, podemos concluir que o ser de Parmênides navega no mar bravio de Heráclito. Dessa forma, o aprender não é nada mais que recordar, é necessário que tenhamos aprendido, num tempo anterior, aquilo de que nos recordamos agora.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, Louis, **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio: Graal, 1983.
- APPLE, Michael W., **Política cultural e Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- ARISTÓTELES, **Ética a Nicômaco**, trad. Mário Gama Kury. 4ªed. Brasília: UNB, 2001.
- BOURDIEU, Pierre, **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1999 (Organização de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani).
- BOWLES, Samuel e GINTIS, Herbert, **La instrucción escolar em la América capitalista**. México: Siglo XXI, 1981.
- CANAU, Vera Maria (Organizadora) – **Sociedade, Organização e Culturas**. Petrópolis, RJ: vozes, 2002.
- CHAUÍ, M., **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.
- FREIRE, Paulo, **Política e Educação: ensaios / Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época: v.23).

---

HARGREAVES, Andy, **O ensino na sociedade do conhecimento**: educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JAEGER, W., **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MESZÁROS, I., **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo editorial, 2005.

PASSERON, Jean-Claude, **A reprodução**. Rio: Francisco Alvez, 1975.

PLATÃO, E seus diálogos. **Enciclopédia do estudante: história da filosofia**: da antiguidade aos pensadores do século XXI – Bernadete Siqueira Abrão. [et al.] – 1ªed. São Paulo: Moderna, 2008 v.12.

SAVIANI, D., **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15ªed. Campinas: Autores e Associados, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da, **O que produz e o que reproduz em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SÓCRATES, Ironia e maiêutica. **Enciclopédia do estudante: história da filosofia**: da antiguidade aos pensadores do século XXI – Bernadete Siqueira Abrão. [et al.] – 1ªed. São Paulo: Moderna, 2008 v.12.

SUCHODOLSKI, B., **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. 5ªed. Lisboa: Horizonte, 2000.



### **Ivan Aparecido da Silva**

Graduação em Geografia pela Universidade Guarulhos, UNG, 2006, Guarulhos, SP; Especialista em Educação Musical pela Faculdade Campos Elíseos, FCE, 2018; Professor de Ensino Fundamental II e Médio em Geografia na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>



## A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E OS DESDOBRAMENTOS PARA A COMUNICAÇÃO DE SURDOS

JÉSSICA MIDORI NINOMIYA RIBEIRO

**RESUMO:** A comunicação é um meio fundamental na sociedade, e para as pessoas surdas a Língua Brasileira de Sinais – Libras é o principal recurso para que a comunicação aconteça, mas ainda encontramos muitas dificuldades e barreiras no ensino e compreensão da mesma. O intuito desse artigo é trazer uma reflexão sobre o ensino da Libras, respeitando a língua, a diversidade e a regionalidade para que o aluno se aproprie dela. A reflexão de que mesmo com as leis federais e estaduais que garantam os direitos a inclusão, ainda deparamos com os desafios de acessibilidade na comunicação que exclui o público surdo. Ainda há a necessidade de repensar no acesso unificado da Libras, pois muitos dos sinais são desconhecidos devido às diferenças regionais, dos grupos e comunidade.

**Palavra-chave:** Acessibilidade. Comunicação. Inclusão. Pessoas surdas. Desafios.

### INTRODUÇÃO

Atualmente, discussões sobre o ensino de Libras têm sido cada vez mais realizadas nas Políticas Públicas e no ambiente escolar. Em 1952, na cidade de São Paulo, a Secretaria Municipal de Educação (SME), iniciou formação educacional para as pessoas com deficiências, criando o primeiro Núcleo Educacional para Crianças Surdas, no centro paulista.

A partir da década de 1970, o tema se tornou preocupação da Gestão Pública, sendo criadas instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais, estaduais e leis. Apesar disso, no caso da Libras, ainda é possível encontrar desafios para o ensino da mesma.

A comunicação é um elemento que surgiu para facilitar as relações sociais ao longo da história da humanidade e envolve pelo menos três atores: o emissor, a mensagem e o receptor. Assim, o ato de comunicar não pode ser considerado apenas como a verbalização do pensamento, mas sim uma relação de trocas entre as pessoas o que corrobora as ideias de Bakhtin (1981), cujo fundamento é a natureza social da linguagem, onde a comunicação dos grupos sociais de cada época reflete as condições e as finalidades da sociedade.

Para o autor, o indivíduo se constitui discursivamente ao apreender as vozes alheias de forma singular. No caso da Libras é possível encontrar dificuldades e desafios para o ensino da mesma. Um problema é a questão da regionalidade e as avaliações externas, onde muitas vezes, a criança realiza uma avaliação que não é acessível a ela.

Ainda, diante da diversidade e pluralidade dos sinais regionais, muitas vezes o aluno ainda na aquisição da língua desconhece muitos sinais utilizados, comprometendo assim seu rendimento.

De acordo com a literatura, o termo comunicação tem agregado diferentes sentidos, podendo variar seu significado de acordo com a situação. As diferentes significações estão presentes em diversos dicionários. Sua raiz epistemológica vem do Latim que significa “communicatio”: o prefixo co, que significa simultaneidade; a raízmunis, que significa ‘estar encarregado de’; e o sufixo tio, que reforça a ideia de atividade.

Assim, comunicar-se não é apenas transmitir mensagens, mas, um processo de ressignificação de significações. O emissor se beneficia de instrumentos linguísticos e extralinguísticos para trazer significado a sua intenção. Utilizam-se os meios disponíveis para comunicação, seja ela falada ou escrita.

---

Assim, o objetivo do presente artigo é trazer uma reflexão sobre o ensino da Libras, respeitando a língua, a diversidade e regionalidade a fim de que o aluno se aproprie dela.

Os resultados indicaram que no caso do Brasil, cada região ensina sinais diferentes, comprometendo assim, o desenvolvimento dos estudantes principalmente na acessibilidade às Libras.

## TRAJETÓRIAS E DESAFIOS DOS SURDOS AO LONGO DOS ANOS

O conhecimento e a reflexão sobre a história dos surdos ajudam na compreensão de quem é esse sujeito revelando o quanto essa trajetória está baseada nas relações de poder da própria sociedade (PADDEN e HUMPRIES, 1996).

Ao longo da história, as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência eram, muitas vezes, consideradas amaldiçoadas, sendo excluídas da sociedade e vistas como um objeto de caridade.

Os surdos eram vistos como dignos de pena, tanto pela sociedade, quanto pela própria família com o passar do tempo e a evolução da sociedade essa visão vem se modificando, servindo de palco para as discussões atuais (PERELLO e TORTOSA, 1978).

O Código Justiniano, do século VI, relata uma das primeiras referências sobre os surdos, classificando a surdez em categorias. Essa divisão trouxe mudanças significativas em relação ao tratamento, trazendo modificações para a classificação da surdez ao longo dos séculos, sempre acompanhando as evoluções científicas (RABELO, 2001).

Em relação à aprendizagem, esse tipo de questionamento data do século XVI. Antes, o surdo não recebia uma educação formal, já que a linguagem oral era fundamental. A educação formal para eles iniciou-se na Espanha, no ano de 1555, com o padre Ponce de León que educou um indivíduo surdo de família nobre. Na época, o ensino baseava-se no alfabeto manual, na escrita e no treino para a fala.

Em 1750, o abade Charles Michel de L'Épée foi um dos responsáveis pela mudança na educação dos mesmos. Ele aprendeu a língua de sinais com surdos que viviam em Paris, introduzindo esse sistema e criando o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, primeira escola de surdos do mundo. Seu sucessor foi o abade Sicard, que permaneceu utilizando o alfabeto de mão e sinais metódicos (PERELLO e TORTOSA, 1978).

Entre 1807 e 1808, Jean-Marie Gaspard, cirurgião militar francês, publicou dois documentos para a escola de Medicina: uma sobre os métodos de devolver a palavra aos surdos e a outra sobre a restauração da audição para surdos. A metodologia estava baseada em melhorar a capacidade de detectar e reconhecer sons; treinar a discriminação das vogais e consoantes; apresentar diferentes pares de sílabas; transcrever sílabas e lê-las; apresentar diferentes palavras e frases diferentes. Mais tarde, ele reconheceu que para educar surdos, era necessário utilizar a sua língua natural, a língua de sinais (PERELLO e TORTOSA, 1978).

No ano de 1815, Gallaudet, professor americano, viajou à Inglaterra a fim de conhecer novos métodos para educação de surdos. Encontrou apoio no Instituto Nacional de Surdos-mudos de Paris, aprendendo a língua de sinais francesa e diferentes métodos de ensino.

Dois anos depois, voltou para os Estados Unidos juntamente com o surdo francês Laurent Clèrc onde fundaram a primeira escola exclusiva para alunos surdos, que utilizava o francês sinalizado, baseada no léxico da língua de sinais francesa e a estrutura oral, adaptada para o inglês.

Com isso, a educação acabou assumindo a responsabilidade de reabilitação, deixando de lado a função pedagógica, priorizando os treinos auditivos para que todos os sinais sonoros pudessem se transformar em informações, e conjunto com a leitura orofacial (CARVALHO, 2007).

Em 1960, Stokoe publicou o artigo "Sign language structure: an outline of the visual communication system of the american deaf", abrindo ainda mais as portas para a língua de sinais. Assim, a denominação "deficiente auditivo" mudou para "surdo" (QUADROS, 2007).

Essa evolução toda em relação à língua demonstrou que ela apresenta um patrimônio lexical, pois, o acervo de sinais está em constante mudança. Alguns sinais se tornaram antigos, outros mudaram de sentido, outros foram incorporados ou introduzidos por conta das diferenças culturais.

Existem várias línguas de sinais por todo o mundo, porém, não são universais, são diferentes umas das outras e independem das línguas orais. Cada língua de sinais tem sua própria estrutura gramatical, onde os indivíduos inseridos nacionalmente em sua cultura surda possuem língua própria e cada comunidade desenvolveu a sua própria língua de sinais (RABELO, 2001).

---

No Brasil, os primeiros passos em relação à comunidade surda surgiram no ano de 1856, o Instituto dos Surdos-Mudos, criado para oferecer educação intelectual, moral e religiosa (BRASIL, 1857).

No ano seguinte, com a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos-mudos, a população surda pôde passar a contar com uma escola especializada, propiciando o surgimento da Libras (SOARES, 1999).

Ainda, segundo o autor, somente na década de 1970 é que se introduziu no Brasil a filosofia da comunicação total e na década de 1980, o bilinguismo. Comparada ao restante da América Latina, o único país que não fala espanhol é o Brasil. Os países de fala hispânica possuem língua de sinais distintas e diferentes línguas orais com a mesma língua de sinais, como acontece nos Estados Unidos e Canadá.

A sistemática culminou com a oficialização da Libras, a partir do Decreto nº 5.626/2005, regulamentando a Lei nº 10.436/02, sendo reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda. A legislação trouxe o acesso e o ensino de Libras, a formação de intérpretes e sua presença em locais públicos.

Assim, a língua de sinais foi respaldada pela linguística, com todas as características que lhe conferem o valor de uma língua (FELIPE, 2003).

A Libras pode ser considerada uma língua com uma variedade de sinais por região muito grande exigindo o aprendizado dessas variações para quem trabalha com a mesma, além de formas diferentes para se comunicar. Isso também ocorre pelo fato de não haver uma padronização no ensino da mesma.

Cada lugar, comunidade ou grupo ensina a língua de forma diferente, não só relacionado à didática, mas, a partir de sinais diferentes restringem a difusão do conhecimento, não alcançando grandes distâncias.

Deve-se destacar que a língua de sinais não é igual no mundo todo. No país, a Libras também, pois a mesma apresenta uma grande variação pela regionalidade dos sinais. Tem-se a preocupação, diante de tanta variação, se a Libras está sendo ensinada de forma correta; como garantir a comunicação e o entendimento entre os indivíduos diante da falta de vocabulário e o agravante de saberem sinais diferentes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento pertinente às aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem aprender ao longo das etapas da Educação Básica, a Libras aparece tornando possível, em caráter nacional, a realização de discussões relacionadas à necessidade do respeito às singularidades linguísticas da comunidade surda e do uso desta no ambiente escolar (BRASIL, 2018).

Atualmente, as discussões e preocupações entre Políticas Públicas, tem ocorrido constantemente. O último senso referente ao tema, de 2010, feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), levantou 10 milhões de pessoas surdas, o equivalente a 5% da população brasileira.

Com números crescentes, a falta de dados mais atualizados, a pergunta é como garantir o entendimento dos estudantes brasileiros diante de avaliações externas como Prova Brasil, e outras, tenham acessibilidade em Libras, com tantas variações linguísticas?

A Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida pela Lei Federal nº 10.436/02 e inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2015, com o intuito de alcançar uma efetiva inclusão social, a fim de facilitar o desenvolvimento educacional, pessoal e social dos alunos surdos e também dos não portadores, legitimando assim uma grande conquista social.

A BNCC é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas/modalidades da Educação Básica. A lei Citada anteriormente, em seu Artigo 1º reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras):

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, s/p.).

Vygotsky (1993), relata que o grande problema é justamente a comunicação. No caso das crianças surdas, as mesmas não são expostas a sua língua materna o que resulta em dificuldades de socialização e aprendizagem. A BNCC não contempla o ensino de Libras no caso da Educação Infantil, o que causa transtorno ainda maior a essas crianças.



---

Porém, em relação à Educação Básica o documento encontra-se baseado em princípios éticos, políticos e estéticos relacionados às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Por isso, há a necessidade de adaptar o material pedagógico, levando-se em consideração que a língua é de modalidade visual-espacial.

Os eixos procuram trabalhar as temáticas do ponto de vista das atividades pedagógicas, conhecendo as principais dificuldades encontradas pelos surdos durante a escrita da língua portuguesa, observando-se que os surdos apresentam um grande grau de dificuldade no processo de compreensão da língua portuguesa. Por isso a necessidade de se trabalhar o bilinguismo, Libras para surdos e o português de forma concomitante.

Estão previstas competências da área de linguagens, desenvolvendo a linguagem oral ou visual motora, como a Libras e a escrita, além das linguagens corporal, visual, sonora e digital voltadas para a comunicação, entendimento mútuo e o compartilhamento de informações (BRASIL, 2018).

Os surdos necessitam de uma educação voltada para a compreensão de imagens, de ações voltadas ao cotidiano, às dinâmicas sociointeracionais e simbólicas favorecendo a formação do estudante. Segundo Perrenoud é essencial ressignificar o planejamento para: “organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam as mais fecundas” (PERRENOUD, 2001, p. 28).

Ou seja: “a surdez em si não influencia o desenvolvimento socioemocional da criança; tudo dependerá das pessoas que participam do seu dia a dia e o que fazem para que essa criança progrida em linguagem, sociabilidade e comunicação” (MAINIERI, 2011, p. 88).

Além da BNCC, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica trazem a importância da utilização e acesso ao ensino de Libras para os alunos surdos a fim de que: “tenham o conhecimento sobre Língua Portuguesa e de sinais, Letras e Linguística, compreendendo que tais conhecimentos são fundamentais para a qualidade do atendimento” (BRASIL, 2013, p.14).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Libras é uma língua em que há a necessidade de aprender várias línguas dentro da mesma, além de formas diferentes para se comunicar. Isso ocorre também pelo fato de não haver uma padronização no ensino da língua.

Cada lugar, instituição, comunidade ou grupo ensinam a língua de forma diferente, não em relação à didática, mas, com sinais diferentes para pequenos grupos, fazendo com que a difusão deste conhecimento não alcance grandes distâncias.

A língua de sinais em nível nacional apresenta uma grande variação de acordo com a regionalidade. Como problemática, existe a preocupação, se a Libras está sendo ensinada de forma correta diante de tantas variações a fim de garantir a comunicação e o entendimento entre os indivíduos diante da falta de vocabulário e o agravante de saberem sinais diferentes.

No caso dos documentos oficiais, a língua de sinais é um elemento identificador dos surdos, pertencendo a sua comunidade, cujas competências linguísticas e cognitivas são eficazes e eficientes, permitindo que eles constituam uma comunidade linguística diferenciada perante o restante da sociedade.

Ainda, é necessário que os governos repensem nas avaliações externas, pois, a nível nacional, a prova é unificada, mas muitos dos sinais são desconhecidos devido às diferenças regionais, e/ou grupos e comunidade.

Mesmo com a tecnologia encurtando distâncias, não há grandes resultados. Muitas vezes as instituições desenvolvem pesquisas e produções com tema semelhante e resultados diferentes, e esses novos conhecimentos só são partilhados com o público local, ou seja, que frequenta e tem acesso a instituição, por isso, a importância e necessidade de se discutir o tema.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei n. 939, de 26 de setembro de 1857**. Fixa a despesa e orça a receita para o exercício de 1858-1859. Coleção das leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, parte 1, p. 37, 1857. Disponível em: <https://>

---

legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LIM&numero=939&ano=1857&ato=4400TPB50MJRVTOdb. Acesso em: 18 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **MEC; SEB; DICEI. 2013.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=3019](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=3019). Acesso em: 23 abr. 2022.

CARVALHO, P.V. **Breve história dos surdos no mundo e em Portugal.** Lisboa: Surd'Universo, 2007.

FELIPE, T.A. A função do intérprete na escola e na escolarização do surdo. In: **Congresso Surdez e Escolaridade: Desafios e Reflexões** – Seminário Nacional do Ines, 8; Congresso Internacional do Ines, 2, 2003, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Ines. p.87-98. 2003.

MAINIERI, C.M.P. **Desenvolvimento e aprendizagem de alunos surdos:** Cognitivo, afetivo e social. Curitiba: IESDE, Brasil S.A, 2011.

PADDEN, C.; HUMPRIES, T. **Deaf in America: voices from a culture.** Cambridge: Harvard University. 1996.

PERELLO, J.; TORTOSA, F. **Sordomudez.** Barcelona: Científico-Médica. 1978.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças:** fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2001.

QUADROS. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e língua portuguesa.** 2.ed. Brasília: MEC; SEESP, 2007.

RABELO, A.S. **A construção da escrita pelo surdo.** Goiânia: Editora da UCG. 2001.

SOARES, M.A. L. **A educação dos surdos no Brasil.** Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Edusf. 1999

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.



### **Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro**

Licenciada em Pedagogia Plena pela Faculdade Sumaré, SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>







## O BRINCAR HEURÍSTICO COMO DESEMPARELAMENTO NA INFÂNCIA

JUCÉLIA MARIA DO NASCIMENTO

**RESUMO:** Dentre as fases do desenvolvimento humano, a primeira infância é considerada a mais sensível às influências que os meios social e físico podem exercer sobre esse desenvolvimento. Evidencia o brincar como uma expressão marcante e indissociável da infância, que pode ser desenvolvido em meio à natureza, com poucos recursos e em relação constante com os pares. A natureza precisa estar presente na organização espacial e/ou no cotidiano das instituições, considerando a realidade e as possibilidades de cada contexto, pois é compreendida como um espaço potente para o desenvolvimento infantil. Um dos caminhos do desemparelamento infantil é escutar as crianças, seus anseios e desejos por espaços escolares mais atrativos, que possam brincar ao ar livre e ter contato com o ambiente natural. Para esta pesquisa bibliográfica e documental, usou-se como fonte: livros, artigos, teses, dissertações e documentos que tratam da discussão da temática.

**Palavras-chave:** Brincadeiras. Criança. Desenvolvimento. Lúdico.

### INTRODUÇÃO

A criança interage com o mundo através da brincadeira desde o início de sua vida, seja brincando com suas mãos, utilizando o corpo do adulto como brinquedo, ou investigando os objetos que encontra à sua volta, por isso, o brincar vai para além de se ter um brinquedo.

Assim sendo, o brincar, além de ser uma ação lúdica, na maioria das vezes, dá prazer a quem a vivencia. Para tanto, deve ser livre de regras e sem pressões. Nele a criança tem a capacidade de criar, explorar e reinventar seus próprios comportamentos dentro da brincadeira. No brincar se tem uma liberdade maior daquela atividade que se está experienciando. Os materiais não estruturados, o espaço desafiador, o respeito ao tempo dos pequenos e a postura encorajadora e não intervencionista do professor são o fio condutor para promover uma brincadeira livre e de qualidade. Que cada vez mais os pequenos tenham suas potencialidades contempladas.

Diante desse contexto, uma questão se tornou presente: como o professor de educação infantil lida com a questão do brincar em seu cotidiano, e qual a sua importância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento dessas crianças? Para responder essa inquietação, apresentamos como objetivo principal: destacar a importância do brincar livre com a natureza para o desenvolvimento das crianças. Dessa forma, é essencial assegurar conjunturas que desenvolvam um papel autônomo da criança, oferecendo um ambiente encantador, materiais diversificados e muitos desafios, que promovam a construção de aprendizagens sobre si, os outros e o mundo.

A linguagem própria da infância é o brincar, bem como as diferentes experiências e o cuidado, oportunizando um desenvolvimento integral e saudável. Assim, um trabalho de qualidade se efetiva na Educação Infantil, em que o processo ganha importância e não apenas o final da experiência, tornando visível e dando significado ao que acontece na escola.

Por meio da brincadeira ou do próprio ato de brincar, a criança começa a compreender o mundo cultural do adulto. Daí a importância da brincadeira para esse processo de socialização, de desenvolvimento cognitivo, do exercício da autonomia e das pautas da apropriação dos bens culturais, como elementos determinantes para seu processo de humanização.

O adulto, então, fica encarregado de observar atentamente, direcionar o olhar para as narrativas lúdicas que as crianças estão construindo nos momentos de brincadeira livre e espontânea, para captar suas ações e recriar outras possibilidades de acordo com o interesse dos pequenos. O olhar observador do adulto é de extrema importância, a fim de entender os processos de criação dos pequenos, como nas brincadeiras com materiais não estruturados.

---

## A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Hoje, tem-se evidente a concepção de criança como sujeito social e histórico, que pensa e sente o mundo de um jeito único e muito próprio. A criança não é um “vir-a-ser”, é “desde sempre” uma pessoa e, por isso, deve poder exercer de forma completa suas capacidades afetivas, cognitivas e sociais. A criança deve ser entendida como pessoa crítica, criativa, observadora, questionadora, curiosa, inventiva, participativa e autônoma para ser sujeito do próprio desenvolvimento, com capacidade e liberdade para resolver conflitos e tomar decisões (HOFFMANN, 2011).

Assim sendo, pensar nesse desenvolvimento implica em planejar uma rotina na Educação Infantil que estabeleça a integração da ação pedagógica entre o educar e o cuidar, está se constituindo como uma ação primordial para uma educação de qualidade para a criança pequena, devendo assim, ser planejada e refletida constantemente, no entanto, “isto não quer dizer que tudo deva acontecer da mesma forma todos os dias ou na mesma sequência, e sim, que uma certa organização para as práticas permite um melhor aproveitamento das atividades propostas” (LIRA;SAITO, 2011, p. 3).

As crianças gostam muito de histórias e músicas. Para a contação de história deve ser observada a idade, para que atraia a atenção, caso contrário, ouvirão somente o início da mesma e dispersarão se interessando por outra coisa. O planejamento de aulas do professor deve ser flexível, considerando os limites, a maturidade e a realidade vivida pela criança. As crianças gostam muito de atividades lúdicas, independente da idade. Contudo, parece que ainda há aqueles que querem que as crianças aprendam de boca fechada e sem se moverem. Assim sendo, não há respeito pela infância.

Hoffmann (2011, p. 13) mostra qual o significado de respeitar a criança:

Respeitar a criança é não limitar suas oportunidades de descoberta, é conhecê-la verdadeiramente para proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras, é procurar não fazer por ela, auxiliando-a a encontrar meios de fazer o que quer, é deixá-la ser criança. Respeitá-la é oferecer-lhe um ambiente livre de tensões, de pressões, de limites às suas manifestações, deixando-a expressar-se da maneira que lhe convém e buscando entender o significado de todas as suas ações.

Entende-se a rotina como parte essencial do dia a dia na Educação Infantil, entretanto, o planejamento não se reduz a isto. Apesar de a rotina já ter exigido um planejamento, uma elaboração prévia em algum momento da prática do professor, ela não pode ser encarada como o planejamento diário das situações de aprendizagem do professor. Conforme Barbosa (2006, p. 45), “[...] podemos observar que a rotina pedagógica é um elemento estruturante da organização institucional e de normatização da subjetividade das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidados e educação”.

O desenvolvimento educativo é circunstancial, pois as potencialidades e habilidades são referentes a cada pessoa, portanto, o educador infantil e todos os interlocutores da instituição são responsáveis por esse processo, e por propiciar momentos de formação pessoal e social às crianças. Sendo assim, cabe aos professores contribuir em cada ação diária, com diferentes estratégias de ensinar e aprender na educação infantil. Pois, desenvolver as capacidades das crianças e incentivá-las a conquistar a autonomia é o primeiro passo para a vida em sociedade. Em seguida, compete ao professor, no ambiente escolar, responsabilidades como valorizá-las e respeitá-las, para que essas possam estabelecer com outras crianças e adultos, uma relação saudável, de valorização humana.

## A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR LIVRE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A brincadeira é uma forma de proporcionar o desenvolvimento da criança, seja cognitivo, social ou afetivo. Assim é relevante destacar a influência da mesma no desenvolvimento dos processos de aprendizagens na educação infantil. Neste contexto, quem nos traz uma contribuição é Friedmann (2006, p. 65), afirmando que “a atividade lúdica oferece uma importante contribuição para o desenvolvimento cognitivo, porque propicia o acesso a mais informações e torna mais rico o conteúdo do pensamento infantil”.

Pikler (1988), citada por Balog (2017), enfatiza a importância do brincar livre e em quietude para um bebê ou criança pequena, sempre em condições de segurança que lhe proporcionam uma boa relação com o adulto.

Recentemente têm ocorrido grandes discussões sobre se deixar uma criança brincar demasiadamente de forma livre poderia prejudicar seu desenvolvimento. Nós temos um ponto de vista oposto, o brincar livre,

---

independente, sem ajuda ou incitação de quem a cuida é fundamental para o desenvolvimento. Gostamos de chamá-lo "a universidade do bebê e da criança". Porém, isso só funciona se proporcionarmos continuamente os elementos condutores externos e se a criança está ativa e ocupada, inclusive sem a presença do adulto. Mas isso só é possível para a criança que tem uma boa relação com a educadora e que se sente segura brincando, inclusive quando o adulto está fora de sua vista. É um esforço considerável dar à criança a liberdade e a quietude que requer esse tipo de brincadeira dentro de um grupo de crianças. Pensamos que o esforço vale a pena! (PIKLER, 1988, p. 60).

Nesse sentido, as autoras destacam que ao conviver ou sermos próximos de uma criança pequena, observamos que ela demonstra maior interesse em brincar com potes, panelas, chaves, colheres, do que o próprio brinquedo comprado em lojas, considerando importante valorizar suas escolhas e proporcionar esses momentos na creche.

Os brinquedos, propriamente ditos, pouco oportunizam às crianças a realização de suas próprias descobertas e explorações do/sobre o objeto, daí a necessidade de procurar objetos comuns, mas ricos em possibilidades de aprendizagens, pois "elas precisam de uma ampla gama de objetos para fazer esse tipo de experiência, objetos que sejam constantemente novos e interessantes, os quais certamente não podem ser comprados em um catálogo de brinquedos" (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 148).

## O BRINCAR HEURÍSTICO

Vale ressaltar que "o brincar heurístico é uma abordagem, e não uma prescrição" (GOLDSCHMIED, JACKSON, 2008, p.149). Nessa direção, Brock et al. (2011, p.132) explica que:

No brincar heurístico o foco da criança está na descoberta, em descobrir os objetos por meio da manipulação deles, os encher, os esvaziar, colocar coisas para depois tirar. Há uma aprendizagem "natural" acontecendo, muita experimentação e nenhuma resposta "errada" para ser medida.

Por meio da exploração e da brincadeira, tanto livre como heurística, o bebê é capaz de desenvolver inúmeras áreas. Assim sendo, iremos abordar essas áreas e como a brincadeira heurística influencia a aquisição de muitas competências entre a idade do zero aos três anos, salientando o desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial e a sua evolução desde muito cedo.

O brinquedo e as brincadeiras oferecem à criança a possibilidade de desenvolver a imaginação, a confiança, a autoestima, e a cooperação, no meio em que está inserida. A forma que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade.

É dessa forma que torna-se necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral e, o brincar heurístico, como abordagem que permite a criança brincar livremente, a partir das construções e criações que ela mesma faz, contribui de forma significativa para o processo de aprendizagem e, portanto, de grande relevância para a infância e para o desenvolvimento infantil.

As crianças pequenas desejam inteirar-se do mundo que a elas se apresenta, desejando explorá-lo e atribuir significados ao que vivem (MAJEM et al., 2010). Assim, entende-se que a proposta heurística não passa a ser somente uma opção educativa a ser levada para as turmas de berçário, mas sim, uma proposta de aprendizagem em forma de brincadeira que irá contribuir para a formação desses sujeitos pequenos.

Para Vygotsky (1994), o brincar também tem suas etapas de desenvolvimento. A criança começa a brincar sozinha, manipulando objetos. Posteriormente irá procurar companheiros para as brincadeiras paralelas (cada um com seu brinquedo). A partir daí, desenvolverá o conceito de grupo e descobrirá os prazeres e frustrações de brincar com os outros, crescendo emocionalmente. Sua sociabilidade se desenvolve, ela faz amigos, aprende a compartilhar e a respeitar o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo, e a envolver-se nas atividades pelo prazer de participar. Brincando, a criança estará buscando sentido para sua vida. Sua saúde física, emocional e intelectual depende, em grande parte, dessa atividade lúdica.



## AS MATERIALIDADES E O ESPAÇO

Ao observar e escutar as crianças em seus processos de desenvolvimento e aprendizagens, pode-se compreender suas ideias, proposições e as suas lógicas. O brincar é uma forma de expressão da criança que pode acontecer em qualquer local, com diferentes materiais e objetos. Alguns espaços podem não se configurar de forma convencional e não nos oferecer “pistas” de que são um espaço com potencialidades pedagógicas e promotoras do desenvolvimento infantil. Desse modo, Cocito (2016) coloca a qualificação do olhar pedagógico em relação aos espaços destinados às crianças, como fundamental: “um olhar para além do óbvio e do costumeiro, que possibilite enxergar oportunidades criativas e motivadoras para as crianças em diferentes espaços” (COCITO, 2016. p. ).

O espaço infantil é parte integrante da ação pedagógica na Educação Infantil. Nesse espaço não mais se deve restringir as atividades das crianças aos meros exercícios motores, muitas vezes cansativos, desagradáveis e repetitivos. É fundamental partirmos do entendimento de que o ambiente lúdico é parte essencial para uma aprendizagem significativa.

Assim, pode-se entender que a função do espaço não é apenas remetida às estruturas materiais como a parede ou uma estrutura de concreto ou aço, mas sim, a um lugar que se pode e deve ser explorado, através de diferentes maneiras. Sendo assim, Frago (2018) destaca sobre a funcionalidade do espaço: “o espaço não é neutro. Sempre educa” (FRAGO, 2018, p. 75).

De acordo com o exposto, é através de brincadeiras heurísticas que a criança consegue desenvolver um canal de interação e comunicação com o mundo dos adultos, momento em que ela estabelece seu poder, a autoestima e a confiança nos outros que convivem ao seu redor e consigo mesma, desenvolvendo sua subjetividade e capacidade para viver em grupo. Assim, o brincar exploratório faz com que a criança conheça suas habilidades, busque expressar-se de forma livre e descontraída como também aprende a compartilhar.

Segundo Focchi (ano), entre as atribuições dos educadores está a de fazer uma seleção e manutenção de materiais, saber preparar um espaço com os materiais, fazer a iniciação e o encerramento da proposta, saber observar e documentar, interpretar e compreender o modo com que as crianças estão explorando e entender em que medida sua intervenção é necessária, além de, ao final da atividade, entender como é possível dar continuidade às investigações iniciadas pelas crianças.

Os materiais são selecionados aleatoriamente pelas crianças de acordo com os seus interesses pessoais, assim elas realizam as atividades de forma concentrada com um objetivo estipulado em mente. No brincar heurístico, os objetos não possuem funções sociais, portanto não existe uma forma certa ou errada para o manuseio dos mesmos, o que possibilita a criança uma livre exploração. Além disso, os conflitos durante esses momentos são bem raros por conta da diversidade de materiais disponíveis, já que nessa faixa etária as crianças são muito pequenas para ter o domínio de compartilhar os brinquedos. É apenas a partir dos 2 anos que elas começam a negociar e realizar trocas cooperativas entre elas mesmas. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2008, p. 151).

Assim, a materialidade escolhida e usada para o desenvolvimento das brincadeiras favorecem a imaginação da criança, a partir dos objetos elas podem empilhar, ordenar, montar e desmontar, fazer combinações diversas. Trata-se de um material rico e de fácil acesso, toda e qualquer criança, proveniente de qualquer classe ou grupo social pode usufruir dos benefícios. Um dos aspectos principais dos jogos heurísticos está relacionado à parte final, que é o momento de recolher e organizar todos os objetos utilizados durante a brincadeira. Para isso, as sacolas são essenciais, de modo que contribuem para a conservação dos materiais e ainda permite que as crianças aprendam a colocar cada tipo de material em sua devida sacola.

## O PAPEL DO ADULTO NO BRINCAR

O papel do adulto também é importante de ser destacado nesta abordagem. Para as autoras, os adultos apenas auxiliam as crianças quando realmente for necessário. Para os adultos certamente isso não é algo fácil, estamos sempre querendo dizer o que as crianças devem fazer. Mas nesse caso o que devemos fazer é observar a curiosidade das crianças, possibilitarmos o cesto e mantermo-nos calmos e atentos.

Goldschmied e Jackson (2008, p. 155) assinalam que o papel do educador no brincar heurístico é:

A cuidadora tem o papel essencial de ser uma facilitadora. Ela permanece sentada em uma cadeira, em silêncio, atenta e observadora, talvez estudando uma criança específica e anotando o que ela faz com

---

o material. O adulto não estimula ou sugere, elogia ou direciona o que a criança deve fazer. A única exceção para essas regras ocorre quando uma delas começa a atirar as coisas e a perturbar as outras crianças.

É a partir da ludicidade que os professores podem por meio de observação, constituir uma visão dos processos de desenvolvimento da criança, tanto individualmente como grupalmente, registrando as capacidades linguística, social, afetiva e emocional que dispõem.

Além do vínculo afetivo e das possibilidades autônomas geradas pelo adulto, é preciso criar condições favoráveis no entorno da criança, ou seja, adaptar o meio em que ela está com materiais diversificados colocados sempre à sua disposição, materiais esses, que devem ser ricos em elementos para que a criança experimente e os explore de todas as formas possíveis, para poder criar seu conhecimento de mundo.

Barros (2016) ressalta que a tarefa do professor é fazer com que o aluno pense, tenha curiosidade, respeitando seu tempo, é importante que se coloque no lugar do mesmo, fugindo da rotina e do ensino baseado em dogmas, ou seja, é necessário fazer com que aprenda a pensar e seja protagonista no seu aprendizado. Muito se fala em construir conhecimentos, pois esses não podem ser transmitidos de uma pessoa para outra e sim construídos, por meio da observação, comparação, exploração, discriminação, pesquisa, posicionamento, levantando hipóteses e concluindo. Possibilita ainda uma oportunidade de buscar respostas, caminhos e soluções, através da troca de ideias em que o professor seja mediador e não detentor do saber.

A criança é um ser social, possuidora de capacidades afetivas, emocionais e cognitivas, e a interação com as pessoas que a cercam, quer seja na instituição escolar, em casa ou fora dela, possibilita aprender, ampliando suas relações. Essas experiências proporcionam à criança segurança para se expressar, para agir em determinadas situações, com outras crianças e com adultos. É preciso que o professor de Educação Infantil “[...] reconheça e valorize as diferenças existentes entre as crianças e, dessa forma, beneficie a todas no que diz respeito ao seu desenvolvimento e à construção dos seus conhecimentos” (KRAMER, 1999, p. 37).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Jogo heurístico é um tesouro a descobrir, pois pode criar oportunidades para as crianças exercitarem a imaginação por meio da exploração e manuseio de materiais de uso cotidiano. A criança brinca com um mesmo objeto de diferentes formas, suas descobertas e aprendizagem vai muito além de um brinquedo comprado. Observar a atuação das crianças e suas estratégias que desenvolvem é enriquecedor para os educadores.

Assim como o fazer brincante na natureza não ofereceu informações a serem reconhecidas e acumuladas, mas possibilitou o encontro com uma experiência de sentidos intransferível porque apropriados de uma relação com o mundo e, essa relação é inseparável das corporeidades, das sonoridades, das materialidades, da linguagem.

A qualificação do olhar pedagógico é de suma importância para proporcionar às crianças oportunidades e vivências atreladas à natureza, aos materiais naturais e a elementos que possam conectar as crianças com estes espaços simples e ao mesmo tempo ricos em possibilidades significativas para o desenvolvimento infantil.

É uma necessidade humana, visto que enquanto brinca, a criança aprende muito mais do que se estivesse sentada em uma cadeira fazendo atividades. O brincar, as brincadeiras e o brinquedo desenvolvem a criança como um todo e a importância que possuem é algo indiscutível.

Portanto, a abordagem dos jogos heurísticos traz uma metodologia inovadora para as práticas pedagógicas na educação infantil, uma vez que as crianças têm livre acesso aos materiais não estruturados. Nesse processo a criança é ativa e criativa, na interação com as outras crianças e com os materiais ela explora, descobre, inventa, cria, dialoga, troca e aprende. Assim, cabe ao adulto acompanhar e incentivar as descobertas infantis e não inibir os movimentos e ações espontâneas das crianças.

Por fim, conclui-se que é preciso mostrar para as crianças que elas são capazes de desenvolver suas próprias ações, tomando atitudes que realcem seus desejos e reconheçam sua autonomia; se o educar e cuidar estejam totalmente integrados de forma indissociável no cotidiano da escola infantil. Que os bebês e as crianças bem pequenas tenham liberdade de explorarem, investigarem, pesquisarem; que os professores, auxiliares e demais profissionais que atuam com crianças, possam refletir sobre os espaços, os tempos, as formas de acolher, sobre educar e cuidar.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALOG, G. Iniciando a construção. Objetos apropriados para a brincadeira. In: KÁLLÓ, E. BALOG, G. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Editora Omnisciência, 2017.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARROS, C. S. G.. **Pontos de Psicologia Geral**. 15º Ed. São Paulo: Ática, 2016.
- BROCK, A. et al. **Brincar aprendizagem para a vida**. Porto Alegre: Penso, 2011.
- COCITO, R. **A natureza como espaço educacional: oportunidades para a infância**. Presidente Prudente: UNESP, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.
- FAGRO, T. H. **Representações de espaço e tempo no olhar de Hollywood sobre a escola**. Porto Alegre: UFRGS, 2018.
- FRIEDMANN, A. **O universo simbólico da criança: olhares sensíveis para a infância**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005
- GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. tradução Marlon Xavier- 2. ed.- Porto Alegre: Artmed, 2008.
- HOFFMANN, J. **Ação educativa na creche**. Editora Mediação, 9º Edição. Porto Alegre. 2011.
- KRAMER, S. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papirus, 1999
- LIRA, A, C. M.; SAITO, H. T. I. **Elementos essenciais na prática pedagógica na Educação Infantil e seus desdobramentos**. 2011. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4542\\_2930.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4542_2930.pdf). Acesso em: maio 2022.
- MAJEM, T. et al. **Descobrir Brincando**. Campinas: Autores Associados, 2010.
- VIGOTSKI, L. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Trad. De Zoia Prestes. In: Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, 35 2008. Disponível em: < <http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>>. Acesso em: 1 de maio de 2022.



---

### Jucélia Maria do Nascimento

Licenciada em Pedagogia Plena pela Faculdades Integradas Teresa Martin, SP.  
Professora de Educação Infantil, PEI na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>



## A INFRAESTRUTURA, OBJETIVOS E CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

LUCAS MISSIO CHRISTINO

**RESUMO:** O presente artigo traz uma revisão bibliográfica sobre como a infraestrutura ou a falta dela trazem prejuízo ao aprendizado do aluno, principalmente, no que tange aos objetivos e conteúdos presentes na Educação Física escolar e como as deficiências de infraestrutura das escolas acarretam enormes dificuldades para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade aos professores de Educação Física.

**Palavras-chave:** Aprendizagens. Corpo. Desenvolvimento. Escola. Interação. Movimento.

### INTRODUÇÃO

A Educação Física é um componente curricular que desperta bastante interesse dos educandos, mesmo aqueles que preferem não praticá-la propriamente dita. Isso pode se dar por oportunizar a sensação de liberdade aos estudantes, possibilitar a livre circulação em espaço físico correto e permitir participação ativa nas atividades e conhecimento do próprio corpo. Contudo, apesar de todas essas qualidades, a Educação Física, por vezes, não desperta o mesmo interesse em outros segmentos escolares (direção, corpo técnico-pedagógico, conselhos de classe e professores de outras disciplinas), sendo colocada com pouca prioridade na aquisição de materiais, reformas e adequações dos espaços.

É importante lembrar que se trata de um componente obrigatório do currículo e contribui na formação dos alunos. Sendo assim, a Educação Física carece então de ter seus requisitos mínimos respeitados, visando atender o que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) lei 9.394, proposta em 1996, apresenta, cabendo ao Estado garantir mínimos padrões de ensino de qualidade, descritos na lei como “a variedade e quantidade mínimas” no que diz respeito ao número de alunos para a dispensa de insumos que aperfeiçoem o processo de ensino aprendizagem.

A escola precisa ser vista como um todo, para que haja melhor aproveitamento e eficiência das ações propostas, portanto, necessita de olhar adequado para seus espaços e infraestrutura.

O tema foi escolhido por conta das vivências no trabalho de Educação Física nas escolas onde problemas na infraestrutura são encontrados e serão melhores analisados no decorrer do trabalho. O professor de Educação Física depara-se com diversos problemas referentes à falta de infraestrutura das escolas, portanto, o tema precisa sempre ser discutido.

### OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Segundo Melo (apud MATTOS; NEIRA, 2000, p.1), a Educação Física Escolar tem por objetivo fazer o aluno compreender e conhecer o seu corpo como em sua totalidade, não apenas como um conjunto de ossos e músculos a serem treinados, porém, com uma visão de totalidade do indivíduo que se expressa por meio do movimento, sentimentos e atuações no mundo.

As aulas de Educação Física não são ou não devem momento de libertação do aluno das “obrigações” educacionais, que costumam ser bem definidas nas demais disciplinas, ou para praticarem atividades corporais sem sentidos e descontextualizadas. Este é o momento de pensar essas práticas corporais como conteúdos definidos e estruturados, de modo que desperte no aluno o senso crítico, que o leve ao conhecimento deixando de ser apenas um reprodutor de práticas corporais e sim parte para o que Betti (2005) chamou de “saber orgânico” e que segundo o autor consiste em “associar organicamente o ‘saber movimentar-se’, o ‘sentir movimentar-se’ e o ‘saber sobre’ esse movimentar-se”.

---

## CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Libâneo (1994), escreve que conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida.

Deste modo, quando falamos sobre conteúdos estamos englobando conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes.

Nem todos os saberes e formas culturais são considerados conteúdos curriculares, o que exige uma seleção rigorosa da escola (LIBÂNEO, 1994; COLL et al., 2000). Sendo assim, conteúdos formam a base objetiva da instrução-conhecimento sistematizada e são viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação.

Atualmente, há uma tentativa, de acordo com Zabala (1998), de alterar o conceito de conteúdo e passar a entendê-lo como tudo quanto se tem que aprender, que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como incluem as demais capacidades. Assim sendo, poderá ser incluído de forma explícita nos programas de ensino o que antes estava somente no currículo oculto. Currículo oculto são aquelas aprendizagens que se realizam na escola, mas que não aparecem de forma explícita nos programas de ensino. Deve-se então ampliar o conceito de conteúdo e passar a referenciá-lo como tudo quanto se tem que aprender, que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como incluem as demais capacidades.

A seguir são apresentados alguns exemplos de conteúdos da Educação Física nas três dimensões:

### 1. Dimensão Conceitual

- Conhecer as transformações porque passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em função das novas tecnologias) e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física.

- Conhecer as mudanças pelas quais passaram os esportes. Por exemplo, que o futebol era jogado apenas na elite no seu início no país, que o voleibol mudou as suas regras em função da Televisão etc.

- Conhecer os modos corretos da execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas, tais como; levantar um objeto do chão, como se sentar à frente do computador, como realizar um exercício abdominal adequadamente, etc.

Na dimensão conceitual é função do professor ensinar fatos, princípios e conceitos sobre temas concernentes à Educação Física. Pensando que o movimento do corpo está relacionado à mecânica, esses saberes devem estar relacionados à biomecânica, por exemplo, e, cabe ao professor selecionar temas que sejam de interesse dos alunos e que tenham aplicabilidade em sua realidade. Nesse sentido, exemplos que poderiam ser usados, seria mostrar o atrito da sola do tênis com diferentes superfícies, noções de diferenças de velocidade de bola ou a de projétil utilizando a trajetória parabólica de qualquer arremesso, dentre vários outros.

### 2. Dimensão Procedimental

- Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira. Por exemplo, praticar a ginga e a roda da capoeira.

- Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, regional e outras.

- Vivenciar situações de brincadeiras e jogos.

Na Educação Física, diversas vezes, entende-se que o saber fazer a ser ensinado se resume apenas à execução de exercícios físicos e habilidades motoras, mas isso não é verdade, uma vez que, embora esses sejam procedimentos específicos da matéria e estejam presentes em todas ou em grande parte das aulas, outros procedimentos são ou poderão ser ensinados. Existem vários tipos de procedimentos e eles podem envolver um diversificado número de ações, ser algorítmicos ou heurísticos e, ainda, motores ou cognitivos. Vemos então, que há um conjunto de conhecimentos procedimentais que não envolvem a execução de movimentos por parte dos alunos, mas sim outras formas de saber fazer que podem levar a uma outra relação com o movimento.

---

Alguns desses conhecimentos, podem envolver a identificação, a comparação e a criação de respostas ou sugestões para os problemas percebidos, portanto, são formas de procedimento aprendidas, por exemplo, por milhões de brasileiros que apreciam o futebol e que se julgam um pouco “técnicos” da modalidade. Esses e outros procedimentos, aplicados a diversas formas de manifestações culturais em que o movimento esteja presente, podem e devem ser ensinados nas aulas de Educação Física.

### 3. Dimensão Atitudinal

- Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto.
- Respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência.
- Predispor a participar de atividades em grupos, cooperando e interagindo.
- Reconhecer e valorizar atitudes não preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

Por meio dos conhecimentos de natureza atitudinal identificamos as normas, valores e atitudes que o professor quer ensinar a seus alunos durante as aulas. Muitas vezes, esse conhecimento tem sido relegado a segundo plano nos planejamentos elaborados pelos professores, contudo, está sempre presente no relacionamento interpessoal que acontece no ambiente de aprendizagem, mesmo que de forma implícita. A maneira como esses conhecimentos aparecem na Educação Física ainda não foi suficientemente estudada, contudo, essa dimensão está diretamente relacionada ao preparo do aluno “para” a utilização de seu potencial motor, e isso implica valorizar essa prática e adotar atitudes adequadas, cumprindo normas básicas de segurança.

Tendo isso em mente, podemos identificar uma dimensão atitudinal da biomecânica, ensinando o aluno a valorizar a utilização dos conhecimentos aprendidos nas aulas para uma melhor compreensão de seu potencial motor, buscando uma prática consciente. Aqui pode se dar ênfase na segurança do aluno, que poderá adotar uma atitude correta evitando sobrecargas e, conseqüentemente, lesões.

### RELAÇÃO DA INFRAESTRUTURA COM OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Pensando nas atividades recreativas e rítmicas que são meios mais eficazes para promover a socialização dos alunos, uma vez que normalmente são realizadas em grupos os quais obedecem ao princípio da cooperação entre seus componentes, estimulando assim a criança em sua apreciação do comportamento social, domínio de si mesmo, autocontrole e respeito ao próximo, não ter espaços adequados e materiais em quantidade suficiente nas escolas de Ferraz, podem fazer com que este objetivo não seja alcançado, principalmente em se tratando das crianças menores que tanto precisam deste tipo de atividade.

Segundo Le Boulch (apud Barros e Barros, 1972) as crianças que entre 2 e 7 anos devem ser estimuladas ao máximo em sua capacidade de criação e por isso as aulas de educação física na escola devem basear-se no atendimento aos diversos aspectos naturais da vida ao ar livre e na liberdade de movimentos, ou seja, expansão de atividades espontâneas e criativas. Para tal objetivo, atividades que incluem o aluno se movimentar livremente pelo espaço ao som de uma música, por exemplo, ficam comprometidas quando as aulas são ministradas em um pátio com espaço inadequado e outras pessoas passando.

Outro objetivo da educação física escolar consiste no desenvolvimento orgânico e funcional da criança, procurando, por meio de atividades físicas, melhorar os fatores de coordenação e execução de movimentos. Para atingir este objetivo, Barros e Barros (1972) nos fala que:

(...) “as atividades de correr, saltar, arremessar (atletismo ligeiro), trepar, pendurar-se, equilibrar-se, levantar e transportar, puxar, empurrar, saltitar, girar, saltar corda permitem a descarga da agressividade, estimulam a auto-expressão, concorrem para a manutenção da saúde, favorecem o crescimento, previnem e corrigem os defeitos de atitude (boa postura)” (BARROS, 1972, p.16)

Neste trecho, fica clara a importância de se proporcionar aos alunos atividades cuja caracterização permitam aos mesmos uma movimentação constante e de exploração máxima do ambiente. Espaços improvisados não são o adequado para atingir este objetivo.



---

## RELAÇÃO DA INFRAESTRUTURA ESTRUTURA COM OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Canestraro (2008) publicou um trabalho a respeito de como os problemas de infraestrutura impactam nas aulas de Educação Física. Ele concluiu que:

Sendo assim, é enfatizada a necessidade de melhor equipar as escolas com material referente às aulas, bem como destinar especial atenção à manutenção das quadras esportivas e equipamentos. Tais recursos são na verdade elementos didáticos utilizados no ambiente de aprendizagem, com o intuito de estimular o aluno à participação ativa em sala de aula (CANESTRARO, 2008, p.5).

As deficiências de infraestrutura das escolas acarretam enormes dificuldades para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade aos professores de Educação Física. Krug (2008) escreve que, a falta de materiais e espaço físico disponível para que as atividades sejam realizadas, interferem de maneira negativa na prática pedagógica dos educadores.

Pensando nas três dimensões abordadas pela Educação Física, a falta de espaços próprios para a realização das aulas, tem um impacto negativo significativo na dimensão procedimental. Pensando-se que a base principal desta dimensão é a vivência, o fato de os espaços serem, muitas vezes, improvisados, causam prejuízos ao aprendizado.

Um exemplo claro deste prejuízo são as demarcações que existem em uma quadra. Quando a quadra é feita, as demarcações dos espaços para basquete, vôlei e futsal, são feitas no chão, além de possuírem traves, cestas e redes. Em espaços não destinados para este fim, geralmente as demarcações não existem, quando existem são improvisadas, não correspondendo à dimensão necessária e não há como colocar rede ou a cesta. Embora seja possível promover a interação, o exercício, as regras, o entendimento do espaço fica muito prejudicado.

Em se tratando de danças ou aulas de expressão corporal, a falta de um studio também é muito significativa. A falta da barra prejudica nos exercícios, a falta do piso próprio também compromete os passos a serem executados.

É importante salientar, que em algumas escolas, este espaço onde as aulas são ministradas, tratam-se de pátios, onde, durante o transcorrer da aula, outras pessoas transitam. Em um jogo, por exemplo, muitas vezes, há a paralisação do mesmo para que pessoas ou mesmo outra turma possa passar.

Para Bracht (2003, p.39), “a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”.

Neste trecho Bracht (2003) fala dos materiais e equipamentos também e é muito comum não ter bolas suficientes, não ter cordas suficientes, poucos aparelhos de som para aulas de dança e expressão corporal. Isso tudo influencia no planejamento e execução preparados pelo professor trazendo prejuízo ao aluno, por não poder aproveitar a aula em sua integralidade.

Damasio e Silva (2008) também trazem que os problemas de infraestrutura interferem na prática pedagógica do professor de Educação Física e acrescentam que este fica sobrecarregado, uma vez que precisa sempre recorrer à criatividade para minimizar as dificuldades encontradas em seu cotidiano escolar quando em uma escola com infraestrutura precária, como explicam abaixo:

Acreditamos que as condições materiais (instalações, material didático, espaço físico) interferem de modo significativo nos trabalhos pedagógicos. Os esforços dos professores, por mais criativo que sejam e diante dos mais belos ideais educativos, podem fracassar, caso não encontrem espaços e condições materiais para concretização de seus planos de trabalho (DAMASIO; SILVA, 2008, p 10).

Além da presença de quadras de esportes bem equipados, de pátios, de salas de ginásticas dentre outros espaços destinados à Educação Física, também é importante a sua manutenção, para uma maior segurança tanto dos alunos como dos professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, procurou-se entender as implicações da infraestrutura no trabalho prático do professor de Educação Física. Para se alcançar os objetivos e conteúdos propostos pela matéria,

---

entende-se que a Educação Física escolar precisa ter espaço e materiais específicos para a realização das aulas práticas.

Neste estudo, pode-se concluir que a falta infraestrutura e materiais interferem na prática pedagógica do educador, o que acarreta prejuízo no aprendizado dos alunos.

Segundo Beltrame e Moura (2011), mesmo a Educação tendo evoluído bastante no Brasil nos últimos anos, é possível perceber que o efeito de melhorias na infraestrutura ainda pode ser bem maior. Elas escrevem que “com relativamente poucos recursos, podem-se tornar as salas de aula mais arejadas, iluminadas e protegidas contra ruídos e garantir às escolas o acesso a serviços básicos de água, esgoto e eletricidade (...)” (BELTRAME; MOURA, 2011 p. 4), o que influencia diretamente no aprendizado e dialoga com os objetivos e conteúdos da Educação Física escolar.

Portanto, após relacionar esses objetivos e conteúdos com a infraestrutura necessária, conclui-se que um depende do outro para se chegar ao pleno aprendizado do aluno e quando um não está em sua plenitude, muitas são as perdas geradas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALBÉ, G. P. Educação Física escolar: aspectos motivadores. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, ano 13, n. 124, set. 2008.
- BARROS, R. P. et al. **Determinantes do Desempenho Educacional no Brasil: Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.31, n.1, p.1-42, abril 2001.
- BELTRAME, M. B.; MOURA, G. R. S., Edificações escolares: infra-estrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem escolar. In: Revista eletrônica “**Revista Travessias**”, v. 3, n. 2, 2009.
- BETTI, M., L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BETTI, M., **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1994.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno CEDES**, ano XIX, nº 48, p.69-89, agosto 2003.
- BRASIL, **Parecer número 17**, Conselho Nacional de Educação, 2001.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CANESTRARO, J.F.; ZULAI, L. C.; KOGUT, M. C. **Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar**. Paranaguá – Paraná, 2008.
- DAMAZIO, M. S.; SILVA, F. P. O ensino da educação física e o espaço físico em questão. **Pensar a Prática**, v.11, n. 2, p. 197-207, mai./ago. 2008.
- DARIDO, S.; RANGEL, I., **A Educação Física Escolar: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, v. 2000, p.136-161, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARQUES, M. N.; KRUG, M. R. Educação física escolar: expectativas, importância e objetivos. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, n.122, jul. 2008.
- MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte Editora, 2000.
- OLIVEIRA, C. F. de; SILVA, L. O. **Arquitetura escolar: a visão dos professores de educação física**. XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador /Setembro de 2009.
- ZABALA, A., **A prática educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.



### Lucas Missio Christino

Bacharel e Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Santana, UNISANTANA, SP. Pós-graduação em Educação Física Escolar pela Faculdade Metropolitana Unidas, FMU, SP. Professor de Educação Básica (Educação Física) na Prefeitura Municipal de Ferraz de Vasconcelos, PMFV. Professor de Ensino Fundamental II e Médio na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

---



**Revista**  
**la**  
**EE**



## INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL DA TEORIA PARA A REALIDADE

LUIZA DE CAIRES ATALLAH

**RESUMO:** Neste artigo há uma exploração do conteúdo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a relação entre escola e família, bem como a assistência por rede multidisciplinar e um olhar voltado ao surdo, posto que em muitos momentos este público teve que se adequar a realidade das instituições escolares, e mesmo ao cotidiano, ao invés de terem recebido essas mediações para aprendizagem da LIBRAS e a validação de sua linguagem.

**Palavras-chave:** Inclusão; Escola, AEE, Deficiência auditiva.

### INTRODUÇÃO

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96, deve haver atendimento educacional especializado nas escolas, mas não necessariamente há a adequação e adaptação que seriam necessárias. Profissionais especializados nem sempre estão atrelados a estes atendimentos, muitas crianças não possuem laudos, entre outros diversos problemas que a realidade nos impõe. Além do atendimento de surdos, as adequações exigem formação dos envolvidos, e geralmente o que acontece é uma adaptação do próprio estudante, ao invés da capacitação dos profissionais. As diferenças de aprendizagem estão presentes em vários estudantes, mas é preciso um olhar diferenciado para identificar, auxiliar e por vezes até mesmo direcionar cada criança/adolescente para um atendimento especializado. A legislação garante o atendimento educacional especializado, no entanto, aqui fica um convite para analisar a realidade vivida em algumas escolas; não há o pretexto de generalizar, mas pontuar situações para serem refletidas.

### FUNDAMENTOS DAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Educação Especial, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96, é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para aqueles que possuem necessidades diferenciadas de aprendizagem.

A Educação Especial começou a ser fundamentada em 1994, BRASIL/SEESP-MEC, visando respeito, igualdade e dignidade aos indivíduos que apresentam alguma necessidade especial.

O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno, por meio da disponibilização de recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 1)

Infelizmente existe muita teoria e pouca prática, pois nem todos os profissionais da educação foram formados para receber este público e por mais que existam leis, ainda há preconceito pelo o que é diferente e o que exige adequações, estudos e mudanças. Nem todas as escolas contam com uma sala adequada para este atendimento, ou rede associada, até mesmo professor formado para tal (por meio de minha prática profissional na rede de São Bernardo do Campo, e em contato com algumas professoras nesta função, fora explicado que na rede este cargo está em vacância, portanto, não há previsão de concurso para novos profissionais executarem este trabalho, o que aumenta a quantidade de escolas que poucas pessoas com a formação necessária pode atender); além do tempo de atendimento ser muito curto nos locais que possuem no contraturno. Sem contar que há também uma questão de falta de interesse por parte de algumas famílias, ou mesmo falta de condições para logística de levar e buscar seus filhos.

---

De acordo com a Resolução de Nº 436/2012, no Artigo 9º:

Art. 9º. Os sistemas de ensino oferecerão nas unidades escolares o Atendimento Educacional Especializado - AEE, que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que atenuem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Mas é importante reiterar que nem todas as unidades escolares contam com este apoio de maneira especializada, podem assumir esta função profissionais com formação pedagógica e que tenham formações internas da rede de ensino.

É preciso que haja acolhimento da família, bem como do educando, para que possam trabalhar em parceria com a Escola e os demais profissionais envolvidos no desenvolvimento da criança.

Alguns estudantes de Educação especial contam com auxiliar, que dependendo da rede, pode apenas ser uma pessoa com Ensino Médio concluído, ou seja, sem formação específica na área; e outros ainda que acabam fazendo mais papel de Cuidador, do que Auxiliar, devido à gravidade da limitação física e/ou cognitiva da criança, ou até mesmo estagiários sem formações específicas e sem orientações no ambiente de trabalho, salvo o que os próprios professores parceiros compartilhem e/ou expliquem. Este fato pode, além de não ofertar o melhor atendimento para o estudante de inclusão, desmotivar o estudante de pedagogia.

Além destes casos, existe um outro grande problema na realidade escolar que é a crescente quantidade de crianças e adolescentes com dificuldades/limitações visíveis e que não apresentam laudos ao ingressarem na Unidade Escolar.

Em geral os pais recusam-se a acreditar no diagnóstico, especialmente porque, no caso da surdez, não há uma evidência visível (LUTERMAN apud SILVA et al, 2005)

Se há essa dificuldade com surdos, algo que exige o estudo de uma nova linguagem, mas que não há comprometimento cognitivo, é de se esperar dificuldades maiores de entendimento e aceitação por parte das famílias com crianças ativas (que brincam, se comunicam com facilidade), mas que apresentam questões de assimilação, tempo diferenciado de aprendizagem, tempo reduzido de foco... O que pode caracterizar a necessidade de um tratamento por uma rede multidisciplinar.

4.5) [...] estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos professores da educação básica com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

4.11) [...] apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes público alvo da educação especial [...] (BRASIL, 2022).

Por vezes as famílias sequer sabem dos seus direitos e isso acaba prejudicando o estudante, pois é imprescindível que ao detectar alguma disfunção, ou mesmo limitação, seja acompanhado por profissionais especializados. Há também os que optam por não seguir todos os atendimentos, o que pode acarretar negligência, posto que aquela vida depende de um olhar amoroso e diferenciado de seus familiares para que haja a oportunidade/possibilidade de progresso dentro de suas próprias capacidades. E mesmo que não consiga acompanhar as crianças/adolescentes de sua idade, é importantíssimo a valorização dos saberes e o convívio social, favorecendo o desenvolvimento em aspectos físico/psíquicos/sociais.

## **A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Através da Lei de Diretrizes e Bases, deveríamos garantir uma escola inclusiva, mas ainda não são todos os que trabalham com educação, que apresentam formações adequadas, ou se quer, se esforçam para desenvolver um papel de mediação humanitária entre as questões de cada indivíduo.

Alunos com necessidades educacionais especiais são os que, durante o processo educacional, apresentarem:

---

I - Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001b, p. 2).

Ao professor cabe fazer as adaptações necessárias, sejam curriculares, sejam de ordem social, e estar em parceria com a família, demonstrar o apoio e a disposição necessários para ajudar a criança.

Segundo Maranhão (2004, p.89-90) é extremamente importante a relação família-escola, mas dentro de cada função específica:

O que família e escola julgavam suficiente no que tange à educação, já não é. O ideal é que pais, professores e comunidade estreitem seus laços e torne a educação um processo coletivo. Mas não cabe aos professores educar os pais. Seu alvo é o aluno, independente da história familiar que carrega e o influencia.

Cada ambiente social (assim chamando família e escola) tem suas diferentes importâncias e devem funcionar de acordo, mas com cuidado para que esse envolvimento da escola com a família não inverta os papéis, pois muito embora a escola tenha absorvido muitas demandas socioemocionais ao longo dos anos, e até faça parte do desenvolvimento infantil o cuidar indissociado da aprendizagem, não é função da escola, e nem é possível que tome à frente de certos tratamentos médicos e acompanhamentos, que cabe a família realizar, bem como, acompanhar também o desenvolvimento do estudante em questão, independente das adversidades e histórico familiar.

Quando a família confia na escola, eles passam a ouvir os feedbacks e procurar uma avaliação médica para criança, para que ela possa se desenvolver. É muito difícil para a família compreender as limitações de um filho, entender que ele é diferente dos demais, e por isso é tão importante essa visão diferenciada da escola, de uma forma proativa, para que a família entenda que de fato essa criança precisa de auxílio de outros profissionais, não apenas na educação, mas profissionais da saúde, e que assim possam trabalhar de forma integrada e responsável e ajudar no desenvolvimento cognitivo, físico/motor, social da criança/adolescente.

Não se trata de uma formação de cunho filantrópico (ajudar por querer ver a pobreza, a discriminação e as desigualdades sanadas), mas de dar à pessoa ferramentas, para que ela própria possa sair dessa situação que impede seu reconhecimento como pessoa de direito. O empoderamento será a chave-mestra da análise metodológica das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013a, p. 43).

Importante ressaltar que no ambiente escolar existem diversas possibilidades e diferentes profissionais atuando, assim sendo, é possível identificar na criança/adolescente, alternativas que demonstrem a capacidade dela, então não necessariamente esse educando precisa ler e escrever, talvez ele possa se expressar através de imagens, se comunicar através de movimentos, e essa visão, os profissionais das áreas de Artes e Educação Física podem colaborar.

Os resultados alcançados no âmbito do aluno, do corpo docente, das famílias e da comunidade escolar indicam ser este um dos caminhos que atende aos direitos fundamentais da criança, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – Lei 8069/90. Assim sendo, a continuidade do projeto torna-se uma exigência face a existência de alunos ainda em processo de atendimento e, frente às demandas que surgirão em razão da matrícula de novas crianças nas séries iniciais do ensino fundamental (prioridade estabelecida do CONSTROE). O trabalho empreendido junto a alunos que apresentavam necessidades educacionais especiais oportunizou constatar que a grande maioria conseguiu superar suas dificuldades, graças ao suporte oferecido pelos profissionais que integram as equipes do projeto. Oportunizou ainda,



---

identificar alunos portadores de déficits intelectuais que necessitavam frequentar classes especiais e contribuiu para melhorar a qualidade do ensino fundamental, figurando como uma das propostas que integram a Política Municipal da Educação (APAE, 2005, p. 04).

Com relação a parte pedagógica, o desenvolvimento de cada pessoa é diferente, então seja em casos de pessoas laudadas, ou diferentes formas de aprendizagem, os professores, junto à equipe escolar, precisam desenvolver alternativas para conseguir atuar de forma efetiva na vida da criança, certamente se orientados por profissionais especializados, a tendência é que haja progresso mais rápido.

## **A INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS AUDITIVAS**

Ao longo dos anos, muitos nomes foram usados para designar a pessoa não ouvinte, hoje em dia é importante identificá-los como surdos.

O surdo não necessariamente tem problemas de fala, eles apresentam o aparelho fonador perfeito; alguns surdos conseguem e preferem usar a voz para se comunicar, outros não conseguem, ou fazem de uma forma muito difícil para o ouvinte compreender.

A definição mais atual para a surdez é a de “experiência visual”, pois eles utilizam muito mais a visão para suas vivências do que a falta de audição.

Antigamente as escolas em que os surdos eram matriculados, era com uma visão de integração social, mas que ninguém pudesse reconhecer suas limitações, então eram forçados a falar. Eles que deveriam se enquadrar ao mundo dos ouvintes e não a sociedade ser um ambiente inclusivo. Na década de 1980 haviam discussões por todo o Brasil acerca da educação para Surdos. Para os defensores do oralismo, a surdez era vista como uma deficiência a ser normalizada.

A Libras é a sigla utilizada para designar a língua brasileira de sinais, já que cada país tem sua própria língua, que expressa os elementos culturais daquela comunidade de surdos. É utilizado pela comunidade surdas brasileiras, principalmente dos centros urbanos, pois muitas vezes os surdos que vivem em localidades distintas e em zonas rurais acabam por desconhecê-la e, assim, acabam por desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito às situações e as vivências cotidianas. Há, também, alguns surdos que vivem nas grandes cidades que desconhecem a língua de sinais por inúmeros fatores ou não aceitação pela família, a falta de contato com outros surdos que utilizam a opção tecnológica da escola em que foi educado entre outros aspectos (FERNANDES, 2011, p.82)

A LIBRAS (Linguagem Brasileira de Sinais) não é mímica, ela tem estrutura gramatical própria e foi reconhecida como a segunda língua oficial do Brasil. Desta forma foi legitimado que o surdo não é deficiente, apenas é integrante de um meio cultural diferente. O surdo possui comprometimento auditivo, mas são pessoas igualmente capazes e que se diferenciam dos ouvintes por desenvolverem sua linguagem utilizando recursos de natureza visomotora.

Uma pena que não somos todos, ouvintes e surdos, que nos apropriamos da LIBRAS. Cada país tem sua própria língua de sinais. Na escola o surdo pode estudar em um lugar para ouvintes, ou numa escola bilíngue, ele pode ter intérpretes na sala de aula, se souber a língua de sinais, mas muitos acabam tendo que se adaptar ao ambiente escolar do ouvinte, porque ainda somos muito defasados na educação inclusiva. De toda forma, temos avançado, pois existem surdos que frequentam a faculdade, apesar de todas as dificuldades de comunicação que o mundo dos ouvintes impõe.

Nem todo surdo usa a Linguagem Brasileira de Sinais, muitos conseguem se comunicar através de leitura labial e se esforçam para falar mesmo com dificuldade; isso tudo é reflexo de uma sociedade preconceituosa que não entende as dificuldades e limitações do outro, por esse motivo apesar de muitas coisas terem mudado, os surdos ainda precisam se adequar de certa forma a sociedade, muito embora atualmente falemos tanto em inclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Cabe ao profissional da educação seu aprimoramento constante e seu olhar diferenciado para cada estudante, o que exige bastante discernimento e formações continuadas.

---

Deveria haver de fato a garantia do Estado com relação a estas formações, aos profissionais que atendem diretamente estes perfis de alunos, uma rede multidisciplinar que de fato funcionasse, incluindo efetivamente a área da saúde, com psicólogos, fonoaudiólogos, assistente social, terapeuta ocupacional, ortopedista, fisioterapeuta, entre outros profissionais que agregam ao atendimento da criança/adolescente. Além do mais, seria de muita valia se houvessem políticas públicas que garantissem a qualidade da sala de AEE e também uma exigência para que as famílias fossem presentes e houvesse frequência no contraturno.

Quanto a LIBRAS, existem escolas públicas que já fazem a alfabetização Bilíngue, mas deveríamos todos ser fluentes, posto que foi reconhecida como a segunda língua oficial do Brasil. Mais do que acesso para crianças e adolescentes, adultos também precisam ter contato com essa língua e redimensionar seus saberes e desconstruir seus preconceitos para que de fato possamos viver em uma sociedade melhor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APAE do Município Estudado. **Projeto de Cooperação Técnica. Município Estudado, SP: APAE, 1998.**
- \_\_\_\_\_. **Projeto Constrói.** Município Estudado, SP: APAE, 2001.
- BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1998/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1998/CON1988.pdf)> Acesso em mai 2022.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96,** de 20 de dezembro de 1996.
- BRITO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de línguas de sinais.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Lingüística e Filologia, 1995.
- FERNANDES, Sueli **Educação de surdos** – 2 ed. Atual.- Curitiba i.b pex, 2011.
- MARANHÃO, Magno de Aguiar. **Educação brasileira: resgate, universalização e revolução.** Brasília, Plano: 200
- SABANAI, N. L. A evolução da comunicação entre e com surdos no Brasil. **História do ensino de línguas no Brasil,** ano 1, v. 1, p. 1- 4. jan. 2007.
- SILVA, Fábio I.; SCHMITT, Deonísio; BASSO, Idavania M. S. **Língua Brasileira de Sinais: pedagogia para surdos.** Caderno Pedagógico I. Florianópolis : UDESC/CEAD, 2002.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos.** Brasília, 1993. Disponível em: <<http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me002599.pdf>>. Acesso em: mai 2022.
- \_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: Acesso em mai 2022.



### Luiza de Caires Atallah

Graduação em Educação Artística pela Faculdades Integradas Coração de Jesus, FAINC, Santo André, SP; Pós graduação em Educação Musical, FAINC, Santo André, SP; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales, UNIJALES, Polo Santo André, SP; Pós graduação em Psicopedagogia Institucional pelo Centro Universitário de Jales, UNIJALES, SP. Professora Especialista (Arte) Fundamental I Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, PMSBC. Professora de Fundamental II e Médio (Arte) Prefeitura de São Paulo, PMSP.

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>





M Germany

M Germany

10

10

www.berlin.de

10



## DESAFIOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARCIA MUNIZ BRILHANTE DE TOLEDO

**RESUMO:** Este artigo teve como objetivo reconhecer o trabalho realizado numa Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). Nesta unidade escolar, através da pesquisa de campo, foi possível observar a rotina de crianças de 4 e 5 anos aprendendo de forma lúdica a brincar na natureza de forma não estruturada. A partir do contato com a realidade escolar, identificar as dificuldades dos alunos, professores e pais, em relação ao brincar na natureza; reconhecer ações que promovam maior interação da comunidade escolar em relação ao trabalho realizado na escola, objetivando um maior contato com a natureza, convivendo, brincando participando, explorando, podendo expressar-se, respeitando e conhecendo a si, o outro e o meio ambiente.

**Palavras-chave:** Brincadeiras. Lúdico. Jogos. Natureza.

### INTRODUÇÃO

A mudança no modo de vida da sociedade de modo geral, vem trazendo muita informação, tecnologia e pouco contato com a natureza. O aumento da violência, a vivência em apartamentos e os cuidados excessivos, por consequência, fazem com que as pessoas se afastem da natureza e evitem brincadeiras que permitam uma interação maior da criança com seu meio, tais como: subir em arbustos, brincar na terra, andar descalço, brincar na chuva, observar os insetos, entre outras.

As crianças passaram então a ficar enclausuradas em quatro paredes, ou em ambientes controlados (parques internos, com grama artificial, ou pisos emborrachados), com atividades restritas aos celulares e tablets, deixando de desenvolver habilidades importantes e que devem ser construídas ainda na infância.

As metodologias adotadas para a presente pesquisa foram bibliográficas e de campo. Através desta pesquisa com crianças de quatro e cinco anos observadas em sala de aula, e em campo livre, percebe-se a necessidade dos educadores em desenvolver atividades que possam contribuir para a construção dessas habilidades, tais como interação com os colegas, desenvolvendo habilidades sociais, convívio em grupo, diálogos, empatia, respeito ao próximo (e às diferenças) e aprendendo a compartilhar.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – MEC) da Educação Infantil, os cinco campos propostos são:

1. O eu, o outro e o nós;
2. Corpo, gestos e movimentos;
3. Traços, sons, cores e formas;
4. Escuta, fala, pensamento e imaginação;
5. Espaços; tempos; quantidades, relações e transformações.

Considerarei como foco os dois primeiros: O eu, o outro e o nós, e, Corpo, gestos e movimentos; mesmo sabendo da dificuldade de se dissociar os campos de experiência, já que a criança é plena, e não fragmentada em sua aprendizagem e desenvolvimento.

Pensando nos direitos que devem ser assegurados na Educação Infantil, como conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, optamos por estudar o Projeto Quintal da Alegria, que já faz parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e contempla a BNCC.

---

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A origem das instituições voltadas às crianças pequenas no século XIX, na Europa, segundo Kuhlmann (2010, p 69) foi impulsionada pela necessidade de atender às mães trabalhadoras, que em sua maioria, não tinham onde deixar seus filhos. Estas crianças acompanhavam os irmãos mais velhos que já iam à escola, por exemplo. Ainda segundo o autor, houve a criação das creches e salas de asilo, para atender às crianças de 0 aos 6 anos no século XIX e no início do século XX estas passam a ser chamadas de Instituições de Educação Infantil.

Alguns pensadores da época passaram a dar importância a este período de vida chamado infância e pensar sobre a criança. Jean Jacques Rousseau, por exemplo, via a criança como um ser diferente do adulto e com necessidades próprias a sua idade. Outro exemplo é Friedrich Fröebel, que muito contribuiu neste assunto, criando inclusive a expressão “jardim de infância” – devendo esta ser uma instituição voltada à criança. Ele acreditava que as crianças nasciam boas e eram como sementes, que dependiam de um bom jardineiro (professor) para que suas potencialidades florisssem. Organizava o cotidiano nos jardins de infância a partir da auto-atividade, ou seja, intenções e curiosidades expressas pela própria criança. Além disso, defendia também o contato com a natureza e as aulas passeio. O pensador Ovide Decroly (2001) criou o conceito de centro de interesses das crianças, para demonstrar as necessidades destas. São eles: a alimentação, a respiração, o asseio, a proteção contra os perigos, os jogos e trabalhos recreativos, as experiências culturais e sociais. Para o autor, as instituições de ensino voltada às crianças deveriam ser como laboratórios, oficinas de descobertas, onde essas crianças seriam sujeitas de seu próprio aprendizado, confeccionando seu próprio material, realizando experiências e etc.

Em relação à origem destas instituições no Brasil, de acordo com Kuhlmann (2010, p 70) a existência da primeira instituição, chamada Jardim de Crianças do Colégio Menezes Vieira, situado no RJ, data de 1875. Este informava também que em 1879, através do Decreto 7.247, Reforma Leôncio de Carvalho, modificava-se o ensino primário na Corte e previa-se a instalação de jardins de infância e creches no Brasil. Outro marco referente a este assunto é a Lei do Ventre Livre (Lei Rio Branco, de 28 de setembro de 1871), que determinava que os filhos de escravos nascidos a partir desta data seriam considerados livres. Segundo Kuhlmann (2010, p 183), *a proteção à infância ganha ímpeto em relação ao período da escravidão e da monarquia – políticos, educadores, industriais, médicos, juristas e religiosos se articulam na criação de associações e na organização de instituições educacionais para a criança pequena.*

O autor chama atenção para as dificuldades de acesso que as crianças tinham para a educação infantil no Brasil, conforme o trecho a seguir:

“De acordo com os direitos sociais da Constituição Federal de 1988, prevê-se a educação infantil gratuita para pais e mães trabalhadores com filhos de 0 à 6 anos de idade, medida ainda muito longe de ser aplicada de forma generalizada. A incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista. A falta de verba para a Educação Infantil tem até estimulado novas divisões, por idade: apenas os pequenos, de 0 à 3 anos, frequentariam as creches; e os maiores, de 4 à 6 anos, seriam usuários da pré-escola; O atendimento em período integral também foi limitado.” (KUHLMANN, 2010, p. 182)

O reflexo dessa desigualdade e/ou más condições, também eram expressas através dos resultados das avaliações, como comenta Jaime Cordeiro (2009):

“Após forte apelo das classes médias e populares, o sistema escolar abriu as portas para essas crianças, atenuando o rigor dos mecanismos de entrada e ampliando o número de vagas, mas não houve a mesma repercussão quanto aos mecanismos de saída.” (2009, p. 144)

Atualmente, como aponta a fala da Professora Vivian Batista (2019), a avaliação não pode mais ser reduzida a questões meramente técnicas, sem a devida problematização. As avaliações tem sido alvo de estudos e mudanças, tanto na prática pessoal – didática – quanto no processo em si. Através dela, o professor deve identificar o que está bom e o que está ruim no processo de ensino-aprendizagem, bem como reorientá-lo de acordo com o resultado encontrado para alcançar a excelência.

Muito vem sendo discutido também quanto às instituições de educação infantil, as características essenciais do professor, as práticas pedagógicas e as necessidades das crianças, como Kuhlmann (2010) aponta:

---

“Na década de 1990, aparecem formulações sobre a educação infantil que passam a enfatizar a inseparabilidade dos aspectos do cuidado e da educação das crianças pequenas. De uma parte, é de se esperar que determinados conteúdos escolares tornem-se objeto de preocupação da educação infantil, conforme as crianças vão se aproximando da idade do ensino fundamental. De outra parte, observa-se que ainda hoje há crianças pequenas que são submetidas a uma disciplina escolar arbitrária em que, diferentemente de um compromisso com o conhecimento, a instituição considera não ser sua função prestar os cuidados necessários e sim controlar os alunos para que sejam obedientes à autoridade. O preconceito com relação ao trabalho manual e aos cuidados com a alimentação e higiene associam-se à sua dimensão de doméstico [...]” (KUHLMANN, 2010, p. 194).

É possível perceber então que a construção social da criança pequena como sujeito pedagógico impulsionou várias mudanças, inclusive o reconhecimento do brincar como instrumento de alta importância no desenvolvimento destas, juntamente com a dimensão do cuidar e educar, igualmente indissociáveis de uma educação infantil de qualidade.

No que tange o cuidar e educar, na dimensão da família, Souza e Sarmiento (2010, p. 148) afirmam que *“assume-se que a educação compete, simultaneamente e sem subalternidades, a pais, professores e sociedade em geral.”* Ideia complementada por Alves e Veríssimo (2007), quando falam sobre a importância dessas duas ações para o desenvolvimento infantil e também contextualizam a participação da família:

“O cuidado de alta qualidade é aquele capaz de gerar confiança e vínculo afetivo entre a criança e o adulto. Nesse sentido, a discussão sobre o tema visa a que as famílias e outras pessoas que cuidam delas, como educadoras de creches e pré-escolas, compreendam que, mediante o cuidado, a interação e a brincadeira, estabelecem-se vínculos afetivos significativos e essenciais ao bem-estar infantil. Isto quer dizer que a qualidade das experiências infantis deve permitir-lhes ter confiança em si próprias, sentirem-se aceitas, ouvidas, cuidadas e amadas, de forma a lhes oferecer segurança para sua formação pessoal e social, para o desenvolvimento de sua identidade e conquista da autonomia” (ALVES; VERÍSSIMO, 2007, p. 15)

Partindo desse princípio, para garantir essa educação infantil de qualidade, hoje a legislação brasileira fornece um leque diverso. Conforme a autora Maria Malta Campos (2008) exalta esse ponto em uma de suas obras:

“Ao trazer a creche para o campo da educação, nossa legislação apontou para uma direção promissora, ao resgatar, para esse atendimento, o mesmo estatuto das demais etapas educacionais, com exigências de formação de pessoal, objetivos pedagógicos e condições de funcionamento condizentes.” (2008, p. 127)

Dentre eles, escolhemos alguns dispositivos para falar a respeito.

Observa-se o que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu artigo 4º, define como criança:

“Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua própria definição, *é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento [...]*. Em relação à Educação Infantil, este documento diz:

“Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos



---

pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade..” (p. 34 e 35).

Além de informar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, a BNCC está estruturada em cinco campos de experiências. *Estes são um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural* (p. 38). Transcreve-se abaixo os dois primeiros, pois estes serão objeto de nosso roteiro de estratégia didática:

“O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos..

**Corpo, gestos e movimentos** – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).” (2017, p. 38 e 39)

---

Tais aspectos podem ser explorados através das brincadeiras. Cordazzo e Vieira (2007) defendem que:

“A utilização do brincar como uma estratégia a mais para a aprendizagem trará benefícios tanto para as crianças, que terão mais condições facilitadoras para a aprendizagem, quanto para os professores, que poderão se utilizar de mais um recurso para atingirem seus objetivos escolares para com as crianças e para com a sociedade.” (2007, p. 98)

Barros (2009, p. 107 e 108), também contextualiza a importância do brincar, afirmando que, *para que a criança se torne um agente ativo de seu próprio processo de aprendizagem, a atividade do brincar representa um elemento essencial para promover o seu desenvolvimento integral, humanizando-a e respeitando-a em suas singularidades. Complementa também que, do ponto de vista da Teoria Histórico-Cultural, o brincar é uma das atividades potencializadoras do desenvolvimento infantil. Sendo assim, deve ser tomado como um dos principais eixos para o desenvolvimento de suas relações, reflexões e prática social.*

## METODOLOGIA DE PESQUISA E MATERIAIS

Acompanhar o desenvolvimento integral da criança, oferecer oportunidades para que seu potencial se desenvolva plenamente nos aspectos intelectual, emocional, motor e social. Estimular a imaginação e a capacidade de criação de todas as crianças com os diferentes materiais que serão disponibilizados.

**Atividades:** planejamento de um horário fixo na rotina das turmas para que todas tenham contato e façam uso do espaço;

Utilização da parte do gramado da escola;

Roda de conversa com as turmas para avaliação do projeto;

Construção de tocas com diversos tecidos, galhos de árvores e folhas de palmeiras secas;

Disponibilização de diferentes materiais estruturados e não estruturados para uso das crianças dispostas em cantos do quintal;

Disponibilização de bacias grandes para utilização com atividades que envolvam o uso de água;

**Materiais:** Bambus; tocos de madeiras; pedaços de madeiras de diferentes tamanhos e formas; latas; garrafas pet; papéis para dobraduras; retalhos de pano; caixas de papelão; caixas de plásticos que serão usadas para guardarmos os materiais; varais e pregadores de roupas.

**Avaliação:** Ao longo do projeto através de observações e rodas de conversas com as turmas para análise das possibilidades de mudanças, quais materiais desejam acrescentar ou retirar do quintal.

Com o intuito de maior aproximação da comunidade, as famílias são convidadas a participar das brincadeiras e rotinas escolares.

Observa-se também que a escola já conta com datas de encontros de pais, como o Dia da Família, onde promovem oficinas de brinquedos e brincadeiras, contações de história e apresentação de danças e dramatizações. Este espaço também pode ser explorado explicando aos pais a importância do brincar na natureza e não estruturado para o desenvolvimento das crianças.

## PESQUISA DE CAMPO

Estando as crianças no segundo estágio de desenvolvimento cognitivo, estabelecidos por Piaget, o estágio pré-operacional, com uma visão de mundo egocêntrica, se faz indispensável o incentivo da interação para a descoberta de novas perspectivas e pontos de vista.

“Entre as demais características básicas que identificam a natureza do período pré-operacional, pode-se destacar também a conduta egocêntrica ou autocentrada. A criança vê o mundo a partir de sua perspectiva e não imagina que haja outros pontos de vista possíveis.” (apud PIAGET; PALANGANA, ISILDA CAMPANER, 2015)

Optou-se pela pesquisa de campo, baseada na observação, levando-se em consideração que é possível conhecer e modificar a visão de mundo da criança através de brincadeiras, uma vez que é possível o brincar sozinho, e ainda assim podemos perceber uma perspectiva de mundo, assim como em conjunto,

permitindo que as relações sociais interfiram diretamente em seu comportamento. Em ambos os casos, a interação com o meio é mais um fator relevante para a compreensão do comportamento humano.

Na pesquisa de campo, inicialmente, busca-se observar os espaços que a escola dispõe e que propiciam o contato com a natureza.

Externamente, a EMEI conta com ampla área livre, com a instalação de tanque de areia, playground em metal e madeira, área verde extensa e arborizada. Além disso, a instituição dispõe de um galpão em alvenaria com cobertura, espaço utilizado como Ateliê.

No trabalho pedagógico foram utilizados materiais reciclados, livros de fácil entendimento com temas relacionados à preservação do meio ambiente e reciclagem, além de músicas educativas e brincadeiras interativas e exploratórias, utilizando-se os materiais reciclados e objetos aproveitados do próprio ambiente como mostram as imagens a seguir.



Figura 1 – Crianças explorando brincadeiras com areia e água



Figura 2 – Crianças explorando sua relação com plantas e insetos.



Figura 3 – A brincadeira é explorar a visão de mundo através de retalhos em madeira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a observação em campo, notamos que é de extrema relevância que as crianças nesta faixa etária vivenciem o contato com a natureza a fim de desenvolver habilidades sociais e cognitivas.

Durante a visita à campo, questionamos alguns pais na saída das crianças e percebemos a resistência de alguns pais em relação ao brincar na natureza, por conta do contato com a terra, insetos



---

e etc. Mas nas ocasiões observadas, a resposta das crianças foi muito positiva, demonstrando sempre muito interesse e alegria em realizar as atividades de forma mais livre.

As estratégias utilizadas, como o brainstorming e o ensino com pesquisa, estimulam novas ideias de forma espontânea e natural, deixando a imaginação e a criatividade aflorar, contribuindo para o maior interesse e desenvolvimento dos alunos em relação à aprendizagem. Tudo o que é levantado é considerado, então, nas rodas de conversa tudo que o aluno sabe ou associa sobre o assunto é levado em consideração.

O registro, tendo o professor como escriba, é importante para ampliar a discussão sobre o assunto.

Observa-se no aluno as habilidades na apresentação das idéias, criatividade, pertinência e soluções para os problemas que surgem.

A experimentação através de pesquisas, análises, levantamento de hipóteses e comparações completam o trabalho científico e investigativo.

Todo o trabalho é feito de maneira lúdica e concreta de acordo com a necessidade da faixa etária.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, R. C. P.; Veríssimo, M. L. O. R. Os educadores de creche e o conflito entre cuidar e educar. **Revista Brasileira do Crescimento e Desenvolvimento Humano**. 2007; 17(1):13-25.
- BARROS, F. C. O. M. **Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbete método Decroly. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/metodo-decroly/>>. Acesso em 04 jun 2022.
- BARROS, P. M. **Revista psicologia em pesquisa**. Disponível em:<<http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/psicologiaempesquisa/article/viewFile/23517/13004>> Acesso em: 24 de abril de 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 27 out. 2019.
- CAMPOS, M. M. Educar crianças pequenas: Em busca de um novo perfil de professor. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan./dez. 2008. Disponível em: < <http://www.esforce.org.br> >. Acesso em: 27 out. 2019.
- CORDAZZO, S. T. D; Vieira, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. Artigo. **Estudos e pesquisas em Psicologia**. UERJ: Ano 7, nº 1. 2007.
- CORDEIRO, J. **A avaliação: Resultados e orientações do ensino e da aprendizagem**. 1ª Ed, 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2009.
- DIAS N. M; SEABRA, A. G, **Temas sobre desenvolvimento**. Disponível em:< [https://www.researchgate.net/profile/Natalia\\_Dias/publication/281177320\\_funcoes\\_executivas\\_desenvolvimento\\_e\\_intervencao/links/5604497408ae8e08c089ac7f/funcoes-executivas-desenvolvimento-e-intervencao.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Natalia_Dias/publication/281177320_funcoes_executivas_desenvolvimento_e_intervencao/links/5604497408ae8e08c089ac7f/funcoes-executivas-desenvolvimento-e-intervencao.pdf)> Acesso em: 24 de abril de 2019.
- GOMES, R. M. **Interações**. Disponível em:< <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/download/11814/9026/0>> Acesso em 24 de abril de 2019.
- HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA. Professor Ministrante: Claudia Panizzolo. Pedagogia Univesp – Disciplina de Fundamentos da Educação Infantil I. Semana 1: História da Educação da Infância. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Univesp TV, 2019. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ZWXBnsihs4M>>. Acesso em: 27 out. 2019.
- KUHLMANN, M. J. **Infância e Educação Infantil: Uma abordagem histórica**. 1ª. ed. São Paulo: Mediação, 2010.
- OLIVEIRA, M. C. V. Estudos e pesquisas em Psicologia. Disponível em:< <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/38124>> Acesso em 24 de abril de 2019.
- PALAGANA, I. C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotsky**. 6. Ed. São Paulo: Summus, 2015.
- SEVERINO, A. J.. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.
- SOUZA, M. M; SARMENTO, T. **Escola – Família – Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo**. Gestão e Desenvolvimento. Viseu. ISSN 0872-556X. Nº 17-18 (2009-2010).



**Marcia Muniz Brilhante de Toledo**

Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP, desde 1998.

---



## REFLEXÕES SOBRE A CONCEITUAÇÃO DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA NO SUBSISTEMA DE ENSINO SUPERIOR ANGOLANO

NTUSA MAHUILA

**RESUMO:** Este estudo tem como objectivo reflectir sobre as práticas pedagógicas na Escola Superior de Ciências Sociais, Artes e Humanidades em Mbanza-Kongo na Província do Zaire-Angola. Foi utilizada uma abordagem bibliográfica. As reformas que se processam no ensino universitário decorrentes da pedagogia universitária, têm acarretado questionamentos relativos à atitude de qualquer profissional, principalmente, do professor do ensino universitário, uma vez que este está, comprometido com os seus estudantes e com a sociedade onde ele está inserido, pelo que deve diferenciar a maneira de trabalhar das propostas das práticas pedagógicas universitárias, que actualmente têm ligações com a tecnologia em curso. Este artigo é resultado de inúmeras discussões e reflexões teóricas dos grupos de professores em torno das práticas pedagógicas dos mesmos e de suas atitudes para um ensino de qualidade na hora de uma eventual mudança de ensino universitário. Achou-se por bem verificar a sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem e buscar rumos que mudem a maneira de se esporem os conteúdos, utilizando os equipamentos informáticos, procurando a diversificação e mudança na sala de aula, fruto da utilização tecnológica. Este facto parte da constatação de que a maior das faculdades, institutos e escolas superiores, contemporaneamente, compreende que o uso da pedagogia universitária na execução das acções docentes pode concorrer para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. A concepção da pedagogia universitária implica que o estudante deve aprender pela investigação para orientar o desenvolvimento do ensino superior.

**Palavras-chaves:** Ensino. Prática pedagógica. Universidade. Pedagogia Universitária.

### INTRODUÇÃO

A organização e funcionamento de ensino universitário preocupam em qualquer sociedade as autoridades do Estado. A explosão dos efectivos dos estudantes das universidades e dos institutos do Ensino Superior leva a reflectir sobre a organização do funcionamento do Ensino universitário em Angola e, por conseguinte, sobre as práticas pedagógicas. Esta perspectiva privilegia todos que entram no ensino universitário, se conhece as suas diferenças, mas também se percebe as similitudes dos mesmos. Está convencido de que as acções pontuais dos estudantes que podem ser perspectivadas no seio do ensino universitário, por mais interessantes que elas possam ser, só terão sucessos na Universidade. Cabe as instituições do ensino superior modificar as suas maneiras de organizar e seu modo pedagógico para absorver esses estudantes. Portanto a pedagogia universitária passa por uma pedagogia institucional diferente da que prevalece nos dias atuais.

Nas condições da revolução técnico-científica contemporânea, uma pedagogia universitária diferente da actual não deve conceber o professor com métodos artesanais de trabalho, mas sim, como um activo investigador, como uma personalidade capaz de orientar-se de maneira independente, como um intelectual revolucionário que toma partido antes dos problemas e busca soluções desde o ponto de vista da ciência e de outros interesses da classe. Tudo isso, requer estudo profundo de nível ideológico, de nível epistemológico e de desenvolvimento das habilidades profissionais.

Ninguém contesta hoje as mudanças que atravessam o ensino universitário em matéria de pedagogia. Aprender no século 21 implica interrogar-se sobre diferentes meios da educação e a transformação das condições de aprendizagem, tendo em vista sobretudo o desenvolvimento das tecnologias de informação e da comunicação (TIC) e das interacções Ciência-Tecnologia-Ambiente.

O suporte desta investigação consiste fundamentalmente em concepção didáctico-pedagógicas na prática pedagógica a nível do ensino universitário e exemplos que demonstram a aplicação dos



---

princípios e teoria da pedagogia activa. Em Angola, a problemática de melhorar as práticas da organização do ensino universitário com vista a mudar o processo de ensino-aprendizagem e actuação do professor na sala de aula, tem criado dificuldades de vária índole. Estas e outras dificuldades que se manifestam na organização das práticas pedagógicas no ensino universitário angolano.

A importância pelo tema desta investigação brota da necessidade de transformações das práticas pedagógicas, especialmente no que diz respeito à função que o professor deverá adoptar para organizar o processo de ensino-aprendizagem, utilizando pedagogicamente os novos meios de informação e comunicação, bem como a postura que deve apresentar face ao conhecimento e à aprendizagem. Os professores de ensino universitário devem variar a sua forma de trabalho e os métodos pedagógicos que estão relacionados com os processos tecnológicos resultantes.

O processo “ensinar” privilegia o eixo professor-saber e coloca o estudante em posição limitada. Para o professor o grande desafio é se reinventar, se reestruturar. Pode-se dizer então que as práticas pedagógicas propiciam um crescimento, desenvolvimento e envolvimento da relação entre “aprender” e “ensinar” entre professores, estudantes e universidade. O processo de formação é essencial para que o professor seja provido de conhecimentos teóricos que, unidos às suas experiências quotidianas, o façam vencer as dificuldades e os problemas de profissão, obtendo assim a sua realização profissional e pessoal à luz das práticas pedagógicas. A formação do professor universitário é um processo cuja construção que requer muito investimento, e que até o momento está em segundo plano, principalmente os saberes relacionados com o ensino ou com a docência propriamente dita. Este estudo desenvolveu-se em torno de aperfeiçoamento da formação da formação teórico-prática dos professores universitários através da prática pedagógica, ou seja, identificar desafios e dificuldades a serem superados e reflectir sobre a possibilidade de aprimoramento dessa formação. Este desiderato é a razão que justifica de uma certa maneira a importância deste estudo.

## CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO UNIVERSITÁRIO

O foco principal deste item, consiste fundamentalmente em apresentar concepções de práticas pedagógicas, prática profissional a nível do Ensino Universitário e exemplos que demonstram a aplicação de princípios e teorias da pedagogia activa. A experiência de vida do dia-a-dia obriga a pensar no sentido da palavra prática. O termo prático é um conceito com vários usos e significados. Portanto, para se entender melhor este termo, é necessário definir o seu conceito que, directa ou indirectamente, está relacionado com o tema que se trata neste trabalho investigativo.

No sentido etimológico, a palavra prática deriva do grego “praktiké”, com o sentido de laborioso de um lado e de outro lado, a prática é a realização de uma teoria e a mesma teoria só é considerada como tal se for provada pela prática, ou seja, não existe teorias em prática. Ela também significa a aplicação das regras e dos princípios de uma arte ou de uma ciência. Também, a palavra prática pode designar: o que se opõe ao teórico, ao real, isto é, tudo o que se consegue realizar, executar ou fazer. A prática é a acção que se desenrola como aplicação de certos conhecimentos. É uma realização do que se planejou.

Falando em aprendizado, a prática profissional é um procedimento didáctico-pedagógico que contextualiza os saberes aprendidos, relacionando teoria e a prática, viabilizando acções que conduzam ao aperfeiçoamento técnico-científica-cultural e de relacionamento humano. Não pode existir divórcio entre teoria e prática. Os dois conceitos devem caminhar juntos. Obviamente, a prática é fundamental para a vida profissional, mas traz um custo alto porque as pessoas trabalham com um modo de tentativa e erro, o que tende a custar caro no final do dia.

Por outro lado, só a teoria, sem prática, é a divagação de algo que a gente não sabe se funciona, afirma, DELLA FONTE (2018).

Em Angola, a problemática de melhorar as práticas da organização do Ensino Universitário com vista a mudar o processo de ensino-aprendizagem e actuação do professor na sala de aula, tem criado dificuldades de vária índole. Estas dificuldades manifestam-se na organização das práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem.

É grande a importância que, na actualidade, se confere às práticas pedagógicas a nível da Universidade, sobretudo pela enorme expectativa que elas suscitam aos órgãos de gestão das universidades, entre professores e estudantes e pelas vantagens e desvantagens de que elas se revestem nos planos teórico e prático.

---

Pensar em práticas pedagógicas é reflectir sobre as medidas que têm implicação na melhoria da aprendizagem dos estudantes. É referir-se a atitudes e condutas que tornam o processo educativo mais enriquecedor, tanto para os estudantes como para os professores.

Para SACRISTÁN (1999), a prática pedagógica é algo mais do que expressão do ofício dos professores; é algo que não lhe pertence por inteiro, mas um traço cultural compartilhado, assim como o médico não possui o domínio de todas as acções para favorecer a saúde, mas a compartilha com outros agentes, algumas vezes em relação de complementaridade e de colaboração, em outras, em relação de atribuições.

FERREIRA (2004), por sua vez, apresenta significativas recomendações à maneira de actuar na escola com vista à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Neste entender, a prática pedagógica é em sua essência voltada à vivência profissional do professor para que este busque meios de facilitar o entendimento do estudante sobre um determinado tema, no âmbito de objectivar a aprendizagem do mesmo.

O professor apreende do estudante fazendo pesquisas sobre a sua realidade, seu desenvolvimento cognitivo e afectivo, enquanto que o estudante apreende, através de um processo de reconstrução e de criação de conhecimentos daquilo que o professor sabe, deve partilhar (VERDUM. 2013).

Quando se pensa em práticas pedagógicas, de facto, deve se reflectir sobre as medidas que podem implicar melhor aprendizagem dos estudantes, ou seja, atitudes e condutas que tornem o processo educativo mais enriquecedor, tanto para os estudantes como para os professores.

É neste sentido que LIBÂNIO (2013, p.17) afirma o seguinte: “as práticas pedagógicas são um conjunto de instrumentos de orientação pedagógica, que é usado pelos professores durante a sua formação como um guião real e prático. Essas práticas pedagógicas aplicam-se às realizações específicas do discurso pedagógico, no contexto da sala de aula ou do espaço de trabalho escolar.

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas realizam-se como sustentáculos à prática docente, num diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias (MANACORDA, 2007). Cursista planejar e desenvolver para seus estudantes, como aulas diferenciadas, visitas técnicas (IBIDEN). Então como se caracterizam as práticas pedagógicas?

De facto, concernente o aprendizado, a teoria é bem entendida essencialmente para compreender a realidade que está inserida, mas essa compreensão se dará mediante a sua eloquência, tendo em consideração as práticas pedagógicas tais como: as actividades que o docente pratica em sala de aula, quando o profissional irá confirmar realmente como acontecem as relações de ensino-aprendizagem no contexto universitário.

## PRÁTICAS PROFISSIONAIS

As práticas profissionais têm a ver com os manuseamentos das ferramentas educativas.

Para DELLA FONTE (2018), a prática profissional tende a ser o primeiro passo para um estudante ou recém-formado no mercado do trabalho. É uma fase de combinação entre questões típicas de um trabalho (a necessidade de atingir um certo grau de produtividade, a obrigação de seguir ordens de um superior, etc.) com elementos mais ligados à formação e a aprendizagem.

Esta breve descrição permite entender a importância de conceito de “prática profissional”, pois ela constitui uma ferramenta indispensável para o estudante aplicar os seus conhecimentos académicos em situações da mesma prática profissional (criando a possibilidade do exercício de sua habilidade).

## PRÁTICAS EDUCATIVAS

A sociedade onde vivemos passa por várias mudanças, que de uma maneira se obriga a pensar sobre essas práticas educativas, isto é, sobre a necessidade de repensar a educação hoje: o ensinar e o aprender. Como já se referiu, o estudante do ensino universitário se sente ameaçado a partir de uma estrutura menos favorável ao seu aprender dinâmico, cooperativo e participativo.

Segundo LIBÂNIO (2015, p17), a educação pode ser considerada prática educativa e, no sentido amplo, “compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, com o qual estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples facto de existirem socialmente”.

É de lembrar que se a Didática estuda o processo de ensino com suas finalidades educacionais e que estas são sempre sociais, a prática educativa deverá considerar o conhecimento acumulado pela sociedade, como processo formativo que ocorre como necessária à actividade humana. Nessa ordem

---

de ideia, a didáctica tem grande relevância no processo educativo de ensino e aprendizagem, pois ela auxilia o docente a desenvolver métodos que favoreçam que o desenvolvimento de habilidades cognoscíveis tornando mais fácil o processo de aprendizagem dos indivíduos.

LIBÂNIO (1998), afirma que “a acção educativa é um processo natural da sociedade, sendo que as instituições de ensino se apropriam desta tarefa de forma sistémica e intencional”.

A preocupação maior nessa abordagem, é de ver o professor procurar melhorar a prática educativa para permitir-lhe confirmar a sua identidade profissional através da pesquisa e das mudanças necessárias à prática educacional.

Segundo CARR e KEMMIS (1996), quando se fala de práticas educativas, faz-se referências as práticas que ocorrem para a concretização de processos educacionais, ao passo que as práticas pedagógicas se referem a práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos. Todavia, na visão de IBIDEN (1996), a Pedagogia e Educação são conceitos e práticas distintas. E que os mesmos conceitos são mutuamente articulados, porém especificamente diferentes. Pode-se afirmar que a educação numa perspectiva epistemológica, é objecto da Pedagogia, enquanto numa perspectiva ontológica, é um conjunto de práticas sociais que actuam e influenciam a vida dos sujeitos, de modo amplo, difuso e imprevisível. É de dizer que a pedagogia pode ser considerada uma prática social que procura organizar, compreender e transformar as práticas sociais educativas que dão sentido e direcção às práticas educacionais.

As práticas educativas não constituem uma propriedade privada ou individual do professor universitário no seu todo, mesmo sendo grande a variedade de actividades educativas que são afectadas pelas decisões dos professores. Nessa lógica de pensar, para SACRISTÁN (1999), a prática educativa é algo mais do que expressão do ofício dos professores; é algo que não pertence por inteiro aos professores, uma vez que há traços culturais compartilhados que formam o que pode ser designado por subjectividades pedagógicas.

## PRÁTICAS E ESTÁGIOS PROFISSIONAIS

A palavra “estágio” indica o tempo de aprendizado de certas profissões. É um período durante o qual uma pessoa ou um grupo de pessoas exerce uma actividade temporária com vista a sua formação ou aperfeiçoamento profissional (VERDUM, 2013).

Nessa perspectiva o estágio deve estar vinculado a formação geral do estudante, pois é um conjunto essencial por completar o processo de desenvolvimento de competências. Nessa ordem de ideia, o estágio constitui uma importante e excelente fase na via de um estudante que, neste entender, é o seu primeiro contacto com o mercado de trabalho.

Sabe-se que nas várias disciplinas que formam os currículos escolares, a base essencial do conhecimento profissional está consolidada tanto em teorias quanto em práticas educativas do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo PASSINE (2010), os cursos de graduação, sejam eles em qual área do conhecimento for, todos apresentam a aplicação de estágios profissionais, tendo em vista que esse procedimento trata-se de uma ferramenta essencial na formação do futuro professor.

O autor considera indispensável a aplicação dessa prática, pois, é durante a realização desse confronto entre teoria e prática que se constrói um arcabouço de ideias que contribuirão para o desenvolvimento processo de ensino-aprendizagem.

Outros objectivos previstos nessa proposta são desenvolver habilidades, hábitos e atitudes pertinentes ao exercício da docência e criar condições para que os estagiários actuem com maior segurança e visão crítica no seu campo de trabalho (BITENCOURT e KRAHE, 2014, p. 89).

FREIRE (1996) enfatiza a importância da troca de saberes entre quem desenvolve a prática de ensinar e prática de aprender, acontecendo nesse processo, uma verdadeira reciprocidade entre os valores trazidos para o confronto da formação do conhecimento.

Nessa linha de pensamento do autor, há uma consideração do trabalho do professor que aprende ao ensinar e da tarefa do estudante que ensina ao aprender. Tendo em conta a visão de FREIRE, existe uma real troca de experiência e de saberes entre os intervenientes que compõe o processo de ensino-aprendizagem no desenvolvimento do próprio estágio profissional.



---

Nada de melhor no mundo professoral que aprender a ensinar, e deste modo, torna-se evidente através da prática que, tal ilustra MARCEL (1989, p. 309, citado por PACHECO (1995), a formação de professores é “o processo sistemático e organizado mediante o qual os professores em formação ou em exercício se implicam, de forma crítica e reflexiva, propicie a aquisição de conhecimento, destrezas e disposições que contribuam para o desenvolvimento de sua competência profissional (p.37) ”.

O desenvolvimento do capital humano constitui uma das principais prioridades do Governo angolano, tendo-o assumido claramente nos documentos estratégicos de enquadramento da política de desenvolvimento do País, com destaque para o Plano Nacional de Desenvolvimento (PND, 2018) e Plano Nacional de Formação de Quadros e (PNFQ, 2013).

O programa de estágios profissionais é um dos projectos inscritos no Plano de Acção para a Promoção de Empregabilidade (PAPE) com propósito de estimular e capacitar recém-formados oriundos dos diferentes níveis de ensino, nomeadamente; Médio, Formação Profissional e mesmo de nível universitário (SILVA, 2018). O estágio profissional é uma oportunidade do estudante poder vivenciar e aplicar na prática os conhecimentos teóricos que ele obteve em sala de aula, aprimorando suas habilidades, conhecimentos e competências (IBIDEN, 2020).

Em Angola, o estágio profissional é regido pelo Decreto Presidencial nº300/20, de 23 de Novembro que aprova e regulamenta os estágios profissionais para os cidadãos formados no sistema de Educação e ensino e Formação profissional. Esse Decreto está contido no Diário da República nº 186. Iª Série, pp. 5680-5684. Para efeito do presente Regulamento, entende-se por estágio profissional o desenvolvimento de uma experiência prática em contexto de trabalho, não podendo consistir na ocupação de postos de trabalho (DECRETO PRESIDENCIAL, 2020). Ainda esse documento de interesse nacional estabelece as regras, modalidades e critérios que regulam o acesso e exercício dos estágios profissionais, enquanto medida activa de promoção de emprego, e o estágio profissional tem um objectivo de apoiar a transição entre o Sistema de Educação/formação e o mercado do trabalho (IBIDEN, 2020).

O presente Diploma aplica-se aos estágios profissionais realizados em território nacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades de ensino e aprendizagem devem ser levadas em conta como grandes desafios a serem enfrentados na actualidade. Ao se actuar perante essas dificuldades simultaneamente se ultrapassará as existentes na vida dos estudantes, dando-lhe oportunidade de ser autónomo, criativo e activo.

As práticas pedagógicas a nível do ensino universitário têm o objectivo de potenciar o indivíduo (professor) para viver e conviver nessa época em que tudo está a mudar através das inovações tecnológicas.

Alguns factores que permitiram compreender que a instituição enfrenta diversos problemas nomeadamente a insuficiência de recursos humanos qualificados, fracos recursos de ensino, má aplicação dos métodos, fracos recursos financeiros para a aquisição de meios necessários, como computadores, impressoras, dispositivos para a conexão da internet, etc.

Por outro lado, um número considerável de professores demonstrou não possuir competências técnicas para manusear os principais programas de ensino onde devem utilizar as práticas pedagógicas extraídas da pedagogia universitária.

Nota-se que alguns dos factores que dificultam o uso da pedagogia universitária em sala de aula pelos professores podem ser compartilhados em dois grupos: factores referentes à organização e os de cunho pessoais. Dos factores relativos à organização destacam-se os seguintes: o obstáculo da falta de tempo para utilizar as práticas pedagógicas da pedagogia universitária associadas ao conteúdo das disciplinas. Dos factores pessoais, pode-se compreender as crenças, a falta de formação nesse domínio da pedagogia universitária e o fraco aperfeiçoamento particular em recursos de ensino.

O aspecto mais importante deste estudo consiste na necessidade de se estabelecer estratégias que influenciem o ensino e a aprendizagem através do uso das práticas pedagógicas da pedagogia universitária, visando melhorias qualitativas no funcionamento das universidades e escolas superiores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITENCOURT, L. P. e KRAHE, E. D. (2014). Docentes de um curso de licenciatura plena em matemática: como eles falam de suas pedagogias universitárias. In: **Revista Paideia**. Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde. Universidade FUMEC. Belo Horizonte.

- 
- CARR, W. e KEMMIS, S. (1986). **Teoria crítica de la enseñanza: la investigación en la formación del profesorado**. Barcelona: Martínez Roca.
- DECRETO PRESIDENCIAL nº 300 /20, de 23 de novembro contido no **Diário da República** nº186. 1ª Série pp. 5680 – 5684, Luanda. Angola.
- DELLA FONTE, S. S. (2018). **Formação no e para o trabalho**. Educação Profissional e Tecnológico, 2 (2), 6-19. Disponível em: « <http://ojs2.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view>». Acessado aos 15 de Junho de 2022.
- FERREIRA, M.P.M. (2004). **A melhoria das práticas pedagógicas no ensino superior: isec** – Lisboa: Portugal <https://orcid.org/0002-4188-5547>.
- FREIRE, P. (1996). **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra.
- LIBÂNEO, J. C. (1998). Os campos contemporâneos da didática e do currículo – aproximações e diferenças. In: OLIVEIRA, Maria R. S. (Org.) **confluências e divergências entre didática e currículo**. Campinas: Papirus.
- LIBÂNEO, J.C. (2013). V Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino.
- LIBÂNEO, J. C. (2015). Colóquio Internacional Educação e Sociedade. (Congresso)
- MANACORDA, M. A. M. (2007). **A pedagogia moderna**. Campinas: Editora Alínea.
- PACHECO, J. (1995). A reforma do sistema educativo. Alguns aspectos da reorganização dos planos curriculares do ensino básico e secundário em Portugal e Espanha-in **Revista de educação**, (4) 69 – 83.
- PASSINE, E. Y.(Org.). (2010). **PRÁTICA de ensino de geografia e estágio supervisionado**. 2 ed. São Paulo: Contexto.
- PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO (2018). **Lei de Bases do Sistema Nacional de Planeamento**: Ministério da Economia e de Planeamento: Luanda – Angola.
- PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE QUADROS (2013). **Diário da República** 1ª Série, nº 204 / Decreto Presidencial nº315 /20, Luanda-Angola.
- SACRISTÁN, G. J. (1999). **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTEMED Sul.
- SILVA, M. (2018). Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do Conceito. **Doxa à Ver. Bras. Psico. e Educ. Arraquara**, V.21, nº6 p.182 – 186, jan / jun. 2019 e ISSN :
- VERDUM, P. de L. (2013). Prática pedagógica: O que ? O que envolve?. **Educação por escrito**, 4 (1), 91-105.



---

**Ntusa Mahuila**

Mestre em Pedagogia do Ensino Superior pelo Instituto Superior de Ciências da Educação Luanda.

E-mail: [ntusamahuila2020@hotmail.com](mailto:ntusamahuila2020@hotmail.com)

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>

## NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

TAISA DA SILVA SOUZA

**RESUMO:** Observa-se uma mudança de paradigma no que se refere ao uso das novas tecnologias para o ensino, nesse sentido, propõe nesse trabalho um ensino interativo e dinâmico, potencializando uma melhor construção do pensamento, despertando o protagonismo, o interesse e a atenção dos alunos através da utilização da tecnologia que enfoque a matemática. A utilização dessas fará com que o aluno perceba que esses recursos seja para ele um momento único e de prazer, não será é uma tarefa fácil, pelo contrário, exige comprometimento e rigorosidade do educador, contudo, colaborará para construção do pensamento crítico e reflexivo do educando.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagens. Compromisso. Desenvolvimento. Inovação. Raciocínio.

### INTRODUÇÃO

O processo de ensino aprendizagem é visto pela maioria dos professores como estático; de um lado o profissional que ensina e do outro, como objeto, o que se aprende.

Com o aparecimento dos meios tecnológicos de comunicação, houve grande mudança na forma de ensinar dos professores e principalmente de aprender das crianças. Esse avanço tecnológico, quando aplicado de forma planejada e devidamente orientada no ensino, abre caminhos e um universo de possibilidades de aprendizagem. O modo tradicional de se ensinar está totalmente afetado pelas novas formas de se entender e de se comunicar através do mundo digital. É sentido que o computador e outros recursos tecnológicos de comunicação não podem mais ficar fora do ambiente escolar.

Segundo BORBA e PENTEADO (2005), o computador pode ser um problema a mais na vida já atribulada do professor, mas pode também desencadear o surgimento de novas possibilidades para o seu desenvolvimento como um profissional da educação. Nesse sentido, os PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (Ensino Médio) recomendam que o ensino deva aplicar ao máximo os recursos tecnológicos, tanto pela sua receptividade social como para aperfeiçoar a linguagem expressiva e comunicativa dos alunos.

Com a utilização do computador, a postura do professor em sala de aula deve adequar-se, pois deixará de trabalhar de forma tradicional em que ele prepara uma aula integralmente expositiva e demonstra o seu saber, deixando os alunos impressionados com o conhecimento apresentado. Ao contrário, os estudantes são chamados a participar ativamente das aulas. Além disso, o uso de novas tecnologias em sala de aula ocasiona situações e experiências não previstas pelo professor ao esquematizar a aula. Por esses motivos o professor deve estar sempre aberto para questionamentos dos alunos que podem não ser respondidos com facilidade.

A tecnologia tem o poder de transformar a forma como as pessoas aprendem, entretanto, é só entrar em qualquer sala de aula e poderíamos ser levados a pensar que estamos em um "túnel do tempo". Provavelmente haverá um quadro branco em vez do tradicional quadro negro, e as crianças poderão estar usando laptops ou tablets, contudo, estarão utilizando os mesmos livros didáticos, canetas, folhas fotocopiadas e, talvez o mais impressionante, todas as mesas estarão alinhadas e com um professor a frente da turma.

O currículo e a teoria mudaram pouco desde os tempos vitorianos, de acordo com MARC PRENSKY (2017). Segundo ele, a maioria dos produtos educacionais no mercado são apenas ferramentas auxiliares para ensinar o currículo existente, baseado na falsa suposição de que "precisamos ensinar melhor o que ensinamos hoje". Nesse sentido, PRENSKY defende que é necessário um novo núcleo de assuntos que permite concentrar-se nas habilidades e equipar os alunos de hoje para o mundo do trabalho de amanhã. Estes incluem resolução de problemas, pensamento criativo e colaboração.



---

Ambientes tecnológicos que não tem apenas a função de ferramenta auxiliar permitem que os alunos compreendam a importância das deduções argumentativas. O uso desses recursos pode aumentar a eficiência do ensino através da introdução de novos conteúdos no ensino básico, pois destaca um aspecto fundamental que é a experimentação, ajudando o aluno a achar soluções para os problemas de uma forma mais simples e eficaz. Nessa perspectiva as novas tecnologias podem contribuir para que o docente tenha uma nova visão de sua prática no ensino. Nessa expectativa, o presente trabalho foi confeccionado a partir de estudos pautados em grandes nomes, bem como PRENSKY, VAN HIELE e entre outros que buscam explicar com categoria a importância de um estudo mais aprofundado. No mundo tecnológico existem muitas facetas em várias dimensões.

Embora este trabalho aborde as novas tecnologias de modo geral, trataremos a fim de exemplificar os recursos tecnológicos ligados ao ensino da matemática, em especial os softwares de geometria dinâmica. A escolha se deve ao fato das avaliações de larga escala demonstrarem a precariedade da compreensão dos educandos no campo da matemática no que concerne ao aprendizado da geometria.

E o uso desses softwares para representação e cálculo pode ser um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.

Repensando a prática docente e na expectativa de novas ações que favoreçam um ensino e aprendizagem mais significativo das Geometrias, o seguinte questionamento é realizado: Um estudo partindo do desenvolvimento histórico, utilizando a Geometria Dinâmica na abordagem de aspectos teóricos e práticos das Geometrias, pode contribuir para um ensino mais significativo da Geometria no ensino básico?

O grande desafio será buscar alternativas para facilitar o ensino aprendizagem dessa disciplina. Segundo BRUM & SCHUHMACHER (2014, p. 279):

“... consideramos que uma maneira para promover uma aprendizagem significativa é considerar na sequência didática a exploração de ideias prévias que os estudantes possuem, a apresentação de situações problematizadoras, a inserção de recursos didáticos, enquanto organizadores prévios para manipular a estrutura cognitiva na ausência de subsunções, bem como, proporcionar momentos de diálogo entre os pares. Pode-se dizer que a sequência didática foi construída procurando facilitar a aprendizagem significativa através da utilização de materiais potencialmente significativos, isto é, relacionáveis sob a natureza lógica e psicológica que explicitamente buscam promover a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa”.

A inclusão das novas tecnologias para o ensino da matemática, abrindo novas perspectivas para o ensino da geometria, dessa maneira, introduziremos estratégias pedagógicas, a fim de tornar as atividades mais ricas e diversificadas, propiciando uma abordagem experimental da geometria e assim acarretando numa melhoria na aprendizagem.

Fez-se o uso da teoria de VAN HIELE (1986, p.35) para descrever como os jovens aprendem geometria. HIELE postula cinco níveis de pensamento geométrico que são rotulados como: visualização, análise, abstração, dedução formal e rigor. Cada nível usará seu próprio idioma e símbolos. Os educandos passam pelos níveis "passo a passo". Esta ordem hierárquica os ajuda a conseguir uma melhor compreensão e obter melhores resultados. Temos como pretensão apresentar uma visão geral do modelo e focar em possibilidades de como aplicar esta teoria com auxílio de softwares de geometria dinâmica como R.e.C e o Geogebra. Por meio dessa teoria é possível explorar as diversas geometrias existentes e fazer uso adequado da tecnologia no ensino e construção do pensamento geométrico.

Segundo ROCHA (2000, p.27) O uso do *software* permite a compreensão das propriedades e estimulam mudanças na percepção dos alunos nas aulas de matemática. O *software* de geometria dinâmica permite agilidade na investigação: figuras que levariam minutos para serem construídos, por exemplo, no *software* levarão segundos.

O uso adequado desses softwares contribui de forma significativa na aprendizagem matemática e construção de caminhos cognitivos que serão internalizados ao longo do processo.

Para que o indivíduo alcance um patamar elevado neste contexto, a instituição, os professores e também a família são responsáveis pelo despertar do saber, que dependem de recursos atraentes (tecnológicos), atualizados e que desperte nos alunos o interesse em aprender. Porém, em determinadas situações, essas novas tecnologias não farão “milagres” sozinhas, portanto, cabe a nós enquanto professores, desenvolver, aguçar, sensibilizar o educando, de forma que esses recursos seja para ele um

---

momento único e de prazer, não estou dizendo que é uma tarefa fácil, pelo contrário, exige comprometimento e rigorosidade, mas com certeza será gratificante.

### SALA DE AULA INVERTIDA

A aula expositiva tem sido uma das principais estratégias pedagógicas em todo o mundo, desde que a metodologia foi radicada pelos jesuítas na Idade Média. Mesmo com a introdução de outros procedimentos didáticos, baseadas em autores como Jean Piaget (1977), e a ascensão do uso de ferramentas de tecnologia educacional, as aulas expositivas continuam presentes no cotidiano das escolas. Adotando esse conceito, o educador entra na sala e expõe o conteúdo de uma disciplina para os alunos, que fazem anotações e perguntas. Ao final da aula, o professor passa as tarefas de casa. Na aula subsequente, após a correção das tarefas, o professor faz outra exposição e assim sucessivamente, até a conclusão do ano letivo. Recentemente, porém, um método que inverte esta lógica tem sido adotado por professores. É o *"flipped classroom"*, termo *americanizado* ou sala de aula invertida.

Um dos maiores entraves em mudar radicalmente métodos pedagógicos centenários é que nenhuma geração de pais quer que seus filhos sejam as cobaias. A maioria de nós não acreditamos em aulas "mirabolantes" e excesso de ferramentas tecnológicas em detrimento do velho quadro negro, livros e apostilas didáticas. No entanto, PRENSKY (2017) defende que temos poucas escolhas, pois vivemos numa época constantes mudanças e aceleradas, assim ele sugere que temos de experimentar e descobrir o que funciona. Segundo o autor, estamos no andar térreo de um mundo novo e cheio de imaginação, criatividade, inovação e sabedoria digital. A sala de aula invertida - a ideia de inverter os métodos tradicionais de ensino, dando instruções on-line fora da sala de aula e usando o tempo na escola como o lugar para fazer lição de casa - ganhou popularidade nas escolas dos EUA.

A metodologia de ensino possibilita que o professor se torne um guia, enquanto os alunos assistem a palestras em casa em seu próprio ritmo, comunicando-se com colegas e professores on-line.

### ENSINO DE GEOMETRIA

Segundo DUVAL (2011) existem muitas representações em matemática, as mais naturais são as figuras na geometria, estas têm três características; elas têm um valor intuitivo, não exigem explicação complementar e o reconhecimento dos objetos que representam como imagem desenhada é quase imediata.

Para utilizar figuras em geometria para resolver um problema, demonstrar ou aplicar a geometria à realidade usa-se as duas primeiras características, já no ensino de geometria, o reconhecimento dos objetos que representam como imagem desenhada é a característica mais usada para que se percebam as propriedades geométricas.

Ver uma figura implica em reconhecer imediatamente as formas, estas podem também ser identificadas como formas ou partes de objetos do cotidiano.

A conscientização das operações figurais é que permite entrar na maneira matemática de ver em geometria e assim ser capazes de resolver problemas e ou reconhecer aplicações de propriedades geométricas em uma situação real.

Segundo os pesquisadores DINAH E PIERRE VAN HIELE, (1986, p.35) o estabelecimento de níveis de pensamento tem o objetivo de ajudar o estudante a compreender uma situação que não lhe é comum, ou seja, ser capaz de se desempenhar frente à situação, desenvolver corretamente e adequadamente as ações requeridas pela situação, desenvolver deliberadamente e conscientemente um método que resolva a situação. A estrutura cognitiva que descreve as características do processo de pensamento do aluno é sempre desenvolvida em cinco níveis e esse modelo tem cinco fases de uma metodologia de ensino para o desenvolvimento cognitivo de cada um dos níveis. Passando pelas cinco fases, os alunos já têm condições de alcançar um novo nível de pensamento.

### NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

O planejamento da aula é de extrema relevância quando se trata da utilização de novas tecnologias em sala. Este deve ser feito de uma forma que sua finalidade seja pedagógica, visto que, as tecnologias são apenas mais um recurso ou ferramenta no processo de ensino aprendizagem e não respondem sozinhas por nenhuma mudança significativa nesse processo.

---

Há o desenvolvimento de tecnologias para o ambiente escolar e outras que não foram desenvolvidas para o mesmo fim, contudo, não deixam de auxiliar no processo de ensino aprendizagem. Isto posto, tanto as tecnologias específicas, quanto as desenvolvidas para outros fins e que são utilizadas para o ensino, são apontadas como softwares educacionais. Segundo Oliveira, (2001), os softwares educacionais estão classificados em duas categorias:

- **Software aplicativo** – entram nesta categoria aqueles que não foram desenvolvidos com fins educacionais, mas que podem ser utilizados para tal, tais como: processadores de texto, banco de dados, editores de gráficos e planilhas eletrônicas.
- **Software educativo** – são softwares programados especificamente para a construção de um conhecimento referente ao conteúdo didático com ou sem o auxílio do professor. O objetivo é favorecer nos processos de ensino-aprendizagem e sua fundamental característica é seu caráter didático. Serve assim para auxiliar o educador na utilização do computador como instrumento pedagógico, servir de fonte de alimentação, desenvolver a autonomia do raciocínio, da reflexão e da criação de soluções.

Atualmente existem inúmeros softwares que oferecem mecanismos metodológicos não só para o ensino de Geometria, plana e espacial, como também para a Aritmética e Álgebra. Destacamos, dentre outros o **Geogebra** e o **ReC** (Régua e Compasso), softwares de Geometria Dinâmica, que oferece um novo conceito no aprendizado de Geometria, do estático para o movimento das figuras geométricas.

Pensando nisso, acredita-se que a geometria precisa ser ensinada de uma forma menos complexa e mais próxima do dia a dia dos alunos, logo utilizar a tecnologia de informação e comunicação como ferramenta, tornará a aprendizagem de geometria mais compreensível e prazerosa para os alunos.

Como os Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) trata a geometria com a tecnologia:

“A denominada “revolução informática” promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em muitas outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada pela incorporação das novas tecnologias”. (PCNs, p. 119)

Especificamente o *software* de Geometria Dinâmica permitirá agilidade na investigação das figuras que levariam minutos para serem construídas no caderno, no *software*, levarão segundos. Também poderá passo a passo visualizar todas as propriedades das figuras geométricas, podendo construir e reconstruir as figuras de uma forma dinâmica e testar suas conjecturas através de exemplos e contraexemplos que ele mesmo pode fazer e comprovar as suas propriedades. As vantagens do uso da geometria dinâmica são:

- **Demonstrações de teoremas:** podemos movimentar partes das figuras como acrescentar figuras para facilitar a visualização da demonstração.

- **Entendimento dos conceitos:** construindo figuras como polígonos (triângulos, quadriláteros) podem visualizar com precisão as medidas de comprimentos e ângulos e suas respectivas propriedades.

D'Ambrosio(1986)chama a atenção de que em várias situações o aluno consegue lidar melhor com tecnologia do que o professor, fazendo com que ele fique com receio em usar. Mas temos um lado positivo nessa situação, o aluno se sentir importante e prestativo quando ensina o professor.

Os professores precisam entender a importância do uso da tecnologia e da mudança de seu papel nesse processo, agora como mediador, pois é a única forma de facilitar e dinamizar o ensino da matemática.

O GeoGebra foi criado por Markus Hohenwarter em 2001/2002 como parte de sua tese de mestrado em Educação Matemática e Ciência da Computação na Universidade de Salzburg, na Áustria. Apoiado por uma bolsa de estudo da Academia Austríaca de Ciências, ele continuou o desenvolvimento do *software* como parte de seu projeto de doutorado em Educação Matemática.

Desde 2006 o Geogebra é apoiado pelo Ministério da Educação austríaco, assim, mantém a disponibilidade gratuita do *software* para que seja utilizado no ensino da matemática nas escolas e universidades. Em julho de 2006, o Geogebra encontrou seu caminho para os EUA, onde o seu desenvolvimento continua na Florida Atlantic University na National Science Foundation - NSF. Atualmente Markus continua desenvolvendo o Geogebra juntamente com ajuda de desenvolvedores de código

---

aberto e tradutores na Unirversity of Linz, na Áustria. Em 2011, houve a realização da 1ª Conferência Latino Americana de Geogebra na cidade de São Paulo, a qual reuniu vários excêntricos da matemática entre os palestrantes. Tal evento contribuiu para expandir o uso do *software*, pois anteriormente a conferência, havia apenas três institutos consolidados, tal qual dois são do Brasil: PUC/SP e Universidade Federal Fluminense- UFF. O *software* foi construído como uma ferramenta que auxilia no ensino de processos algébricos e geométricos, de um modo dinâmico e inovador.

A utilização do programa promove a compreensão de uma aprendizagem significativa do ensino da matemática, pois possibilita a conexão entre prática e teoria, bem como permite a visualização dos objetos das figuras obtidas através dos cálculos convencionais, onde serão demonstrados como objetos virtuais concretos, deste modo, é possível ensinar numa perspectiva clara e dinâmica.

Segundo Petla (2008):

“De maneira particular o *software* Geogebra é um *software* de geometria dinâmica que permite a abordagem de vários conteúdos matemáticos com a possibilidade de fazer o uso da linguagem algébrica, reunindo o conteúdo de geometria e álgebra, abordando assuntos simples e através de suas ferramentas a possibilidade de abordagens e conhecimentos mais complexos”.

Ainda segundo Andrade (2012) o *software* permite a realização de construções geométricas mantendo passos e características fundamentais à construção realizada com lápis e papel. Com o uso do Geogebra o aluno terá a oportunidade de vivenciar um ambiente virtual em que se faz matemática, envolvendo processos de visualização, interpretação, argumentação, experimentação e demonstração, propiciando um ensino mais significativo para todos.

Podemos destacar outro *software* de Geometria Dinâmica com as mesmas características descritas: Régua e Compasso, *software* livre, de origem alemã, desenvolvido pelo professor René Grothmann, produzido na linguagem JAVA e funcionando nos dois sistemas mais utilizados: Microsoft Windows e Linux, indicado principalmente para a escola pública que segundo SILVA (2011) transforma a interface do computador em um ambiente interativo, onde o aluno pode manipular os desenhos geométricos como se fosse de forma convencional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração do presente artigo deu ciência sobre a importância das novas tecnologias no ensino da matemática, embora a proposta estenda para as demais disciplinas da grade curricular visando o pleno desenvolvimento do indivíduo como pessoa e a contribuição que o sujeito pode aplicar no meio social através de seus conhecimentos. Porém, para que estes conhecimentos sejam bem desenvolvidos, precede a atuação de metodologias dinamizadas pelo professor, e os educandos sintam-se estimulados à novas práticas pedagógicas que não usem a tecnologia por si só, compreendendo que as mesmas não fazem e nem substitui o trabalho do educador, contudo, elas são ferramentas que podem e devem ser utilizadas para alcançarmos os objetivos da aprendizagem significativa. Neste contexto cabe ao professor optar pela aplicação de uma grande diversidade de recursos tecnológicos, porém com relevância e contextualização para o educando, assim, despertando a curiosidade nos alunos. Todavia, o incentivo as novas tecnologias sejam no campo da matemática tanto nas demais disciplinas, não cabe apenas a escola, mas também a família. É com esta parceria que o indivíduo chega ao ápice do amadurecimento deste processo que é utilizado em toda a sua vida escolar e pessoal, tornando-o um ser com um nível elevado de conhecimento e um cidadão consciente e protagonista.

A escola torna-se fator fundamental na aquisição de hábitos tecnológicos com ênfase na formação do aluno. Tradicionalmente, na instituição escolar, o uso do computador ou recursos tecnológicos são utilizados esporadicamente, não estou afirmando que o velho quadro negro deve ser aposentado, pois não será, e nem a longo prazo. Não há malefício nisso, pois a pretensão não é substituir um recurso por outro, contudo, tendo os mesmo problemas, mas sim promover efeitos diferentes, que modificam a ação do educando diante do mundo que o cerca. Nesse processo, o uso destes recursos tecnológicos modifica a forma de se ensinar e aprender. O professor não será mais o transferidor de conhecimento, mas sim um orientador do aluno na busca do mesmo. O aluno deixa de somente recebê-lo passivamente, passando a serem autores e protagonistas deste processo.

A capacitação dos professores é muito importante neste aspecto, uma vez que para que haja motivação e o envolvimento dos estudantes diante do uso dessas tecnologias, estes devem ser bem orientados para que possam contribuir significativamente em um aprendizado real.



---

Por fim espera-se que os educadores promovam uma educação para todos os indivíduos, a fim de que participem ativamente da sociedade, despertando no educando os aspectos cognitivos, emocionais e, sobretudo, sociais, que devem ter prioridade em todos os sistemas de governo, nesse sentido, as novas tecnologias podem contribuir.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORBA M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e a educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMT, 1999.
- BRUM W. P.; SCHUHMACHER, E. **Uma abordagem de conceitos elementares de geometria não euclidiana: uma experiência vivenciada no ensino de Matemática a partir de uma sequência didática**. Universidaderegional do Paraná. Paraná, 2014. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1672/791>>. Acesso em: 020 mai. 2022.
- D'AMBRÓSIO, U. **Da realidade à ação: reflexões sobre educação matemática**. 2 ed., Campinas: Ed. Da Universidade Estadual de Campinas, 1986.
- DUVAL, R. **Ver e ensinar a matemática de outra forma**. 1ª edição. São Paulo: Editora Proem, 2011.
- FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 2.ed. Curitiba: Nova Fronteira, 1999.
- PIAGET, JEAN. **O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.
- MEC, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática, 5ª a 8ª séries**. Brasília: 1998.
- PETLA, R. J. **O uso do software geogebra como ferramenta auxiliar no ensino da função quadrática**. Disponível em: <<http://scribd.com/doc/5622326/Geogebra-como-ferramenta-pedagogica#>>. Acesso em: 25 mai. 2022.
- SILVA, A. Q. **O uso do software geogebra no ensino da geometria plana**. Congresso Internacional de Ensino de Matemática, 6, Canoas, 2013.
- SILVA, G. H.G.; PENTEADO, M.G. O trabalho com Geometria Dinâmica em uma perspectiva investigativa. In: **I simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia – SINTEC**. Ponta Grossa: I simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, 2009, v.1, 2009.
- SILVA, J. A. F. **Refletindo sobre as dificuldades de aprendizagem na matemática: algumas considerações**. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://www.ucb.br/sites/100/103/TCC/22005/JoseAugustoFlorentinodaSilva.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2022.
- SILVA, J. J. da. **O software régua e compasso como recurso metodológico para o ensino de geometria dinâmica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática), Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2011. Disponível em: <[pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgecm/.../2011/Jozeildo%20José%20da%20Silva.pdf](http://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgecm/.../2011/Jozeildo%20José%20da%20Silva.pdf)>. Acesso em: 18 MAI. 2022.
- TEIXEIRA, N. P. C; ARAÚJO, A. E. P. de. Informática e Educação: Uma Reflexão sobre Novas Metodologias. **Revista digital Hipertextus**, v 1, número 1, 2007. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume1/artigo13-nubia-alberto.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2022.
- PRENSKY, MARC. Disponível em <http://www.marcprensky.com/writing> - Acesso em 22 mai. 2022
- ROCHA, MARIA LÚCIA. As novas tecnologias e o ensino da matemática. Tese (Mestrado em Matemática) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, 2000, p. 27. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78207>>. Acesso em: 07 jun. 2022.
- VAN HIELE, PIERRE M. **Structure and Insight: A Theory of Mathematics Education**. Nova York: Academic Press, 1986. p.35.



**Taisa da Silva Souza**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho, UNINOVE, SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

## O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TAMIRES APARECIDA SILVA DOS SANTOS

**RESUMO:** O presente artigo busca apresentar de forma objetiva a importância da arte no desenvolvimento infantil e todo o processo que contribui no aprimoramento das habilidades de cada criança, abordadas através de novas metodologias e preparações pedagógicas facilitando a compreensão e reflexão sobre como a arte pode ser útil no que se refere a interação, análises e construção de um processo de aprendizagem eficiente. Considerando que por muitas vezes a arte foi vista apenas como um momento de recreação, busca-se definir os principais motivos que a arte deve ser vista como muito mais que uma simples matéria escolar. Por meio da arte é possível que a criança tenha autonomia para imaginar, criar e interpretar através de atividades adequadas que envolvam práticas inovadoras aplicadas pelo educador, ocasionando grandes mudanças no que se refere a aprender. Possibilitar o ensino da arte na educação infantil é criar de fato a liberdade e expressão que serão importantes para estimular e nortear o domínio emocional, social e cognitivo de cada criança.

**Palavra-chave:** Aprendizagens. Criança. Desenvolvimento. Educação.

### INTRODUÇÃO

Quando a educação encontra arte na Educação Infantil, um dos caminhos que oferece as crianças é a possibilidade de desenvolver tudo seu potencial. Uma rica educação artística, com significado, bem pensado e executado, não apenas ajuda os alunos a enriquecer projetos artísticos, motivando-os a usar criativamente todos os recursos locais ao seu alcance, mas também para formular propostas que para o benefício de seu desenvolvimento.

Sendo assim, este trabalho traz como objetivo principal mostrar os benefícios do ensino da arte na Educação Infantil, visando mostrar que a arte desempenha um papel crítico em ajudar as crianças a não apenas entenderem seu mundo, mas expressarem esse conhecimento, à medida que compreendem suas experiências. A arte permite que as crianças na fase da Educação Infantil comuniquem seus pensamentos e sentimentos de várias maneiras. As práticas artísticas na pré escola incentivam as crianças a participarem ativamente em sua própria direção promovendo a tomada de decisão e a exploração é alimentada à medida que as crianças passam a entender vários meios de arte e a desenvolver habilidades ao lado de adultos facilitadores.

### A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No ensino, arte pode ser considerada uma ferramenta de aprendizagem voltada para uma linguagem especial, o que possibilita na educação infantil a oportunidade da criança se expressar de formas variadas e trabalhar o lado criativo de cada uma.

Para Reis (2003) a arte pode criar possibilidades de desenvolvimento para cada pessoa, seja na forma pessoal ou no grupo ao qual está inserido. Dessa forma pode-se considerar que a educação artística e as formas de expressões devem fazer parte do ser humano desde o princípio.

Sousa (2003), menciona que a arte é considerada uma base sólida para a lógica, e deve ser objetiva.

O contato com a arte cria nos alunos o despertar e a compreensão do espaço no qual possam criar análises pessoais das realizações de atividades, capacitando os para que possam analisar, interpretar e desenvolver diversidades específicas na área da educação artística.

“É no cotidiano que tanto os conceitos culturais, quanto os sociais são desenvolvidos pela criança, como por exemplo, o de gostar, desgostar, da beleza, da feiura, elaborando assim de maneira ativa, a criança

---

interage vivamente com as pessoas e sua ambiência. (FERRAZ; FUSARI, 1993, p 42).

Em um outro aspecto, a arte pode ser vista como algo totalmente estético, Schiller (1793), defende que a arte envolve uma parte ligada a estética e deve ser vista de uma forma metodológica, uma vez que a educação estética tem pontos em comum com a espiritualidade.

Considerando as teorias psicológicas, Sousa (2003) acredita que elas seguem o mesmo rumo da teoria clássica, o que significa que existe uma elevação espiritual e moral, mas nega envolvimento com qualquer tipo de entidade divina, considerando que faça parte do sistema psicológico da humanidade.

Sousa (2003) ainda se refere as teorias socioculturais como a expressão cultural da sociedade, ou seja, a arte busca reter a realidade ao mesmo tempo que visa entregá-la como herança ao futuro.

Para as teorias lúdicas, Schiller (1973), acredita que a arte deve ser vista como algo lúdico, devendo proporcionar prazer e gosto.

Nas teorias representativas, Sousa (2003) cita que a arte deve significar a realidade, tendo como base teorias neoclássicas que envolvam natureza e realidade.

De acordo com Holm (2007), quando se trabalha com crianças, a arte é algo que não deve acontecer de forma isolada, ela engloba diversos fatores como equilíbrio, controle, ouvir, pensar, e segurança para que a criança consiga experimentar e desenvolver-se.

A arte na educação infantil representa a entrega, e o livre arbítrio de fazer com que haja o direito da liberdade de expressão, com a estética que lhe é singular e apresentada de diversas formas. As teorias em si buscam objetivar a ideia de que a imaginação é a principal responsável por transmitir a verdadeira arte, pois é considerado algo novel e incomum.

## **LEGISLAÇÃO BRASILEIRA APLICADA A ARTE**

A escola é o espaço que se destina todo planejamento, confecção e cumprimento dos trabalhos voltados para as atividades educacionais.

Quando nos referimos a escola, não nos limitamos apenas no que se refere a espaço, mas todo um preparo pedagógico e técnico que é composta por coordenadores, professores, diretores e alunos.

A escola estabelece suas metas a partir de propostas pedagógicas, buscando o êxito escolar dos alunos. Dessa forma é necessário observar o que o aluno possui de diferente, averiguando suas competências e habilidades.

Dentre as competências e habilidades que o professor precisa analisar, estão as relacionadas com o cunho artístico. Para Aurélio Bueno (1997), a arte é a capacidade humana de criação plástica ou musical, habilidade ou representação, produção e engenho.

A possibilidade de oferecer aos alunos uma educação com arte, é pensar antes de mais nada na possibilidade de desenvolver seu potencial de criar. É dessa forma que a escola cria uma ligação entre o que a sociedade propaga e o objetivo de o aluno desenvolver atividades que demonstrem sonhos e vontades.

A escola é considerada o espaço de manifestações artísticas que integram funções importantes do ensino da arte.

O século XX foi considerado o período onde chegaram a conclusão de que a arte é fundamental para potencializar as habilidades das crianças e foi possível a reflexão sobre qual o lugar das artes na educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de nº 5.692 inclui a arte como Educação Artística no currículo escolar, sendo vista como uma atividade educativa e não apenas como uma simples matéria. Em 1996 a própria LDB tornou obrigatório o ensino de artes, contudo para que a legislação se cumpra é preciso que as escolas encarem os obstáculos e notem a arte como uma ferramenta de aprendizagem eficaz.

## **DESENVOLVIMENTO INFANTIL ATRAVÉS DA ARTE**

A arte desempenha um trabalho importante no desenvolvimento infantil, através de técnicas que possam agregar na construção da criatividade, expressões e de sua personalidade pessoal, fazendo com que o indivíduo se torne mais sensível e tenha um olhar diferenciado no mundo.

---

É preciso um preparo do profissional que acompanha a criança, pois é um momento onde a criatividade precisa ser trabalhada por meio de técnicas pedagógicas possíveis de atender as expectativas e necessidades de cada um.

Além disso, vale ressaltar a importância do preparo do professor, com ferramentas que possam intervir de forma positiva na construção do desenvolvimento do aluno, respeitando o estilo de cada criança.

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1970, p.115), a arte pode cooperar no que se refere a desenvolvimento, pois se trata da interação da criança e seu meio de aprendizagem.

As crianças possuem uma visão totalmente diferenciada dos adultos, pois é vista e sentida através de uma outra perspectiva.

De acordo com Sans (1995), a criança se expressa através de um modo lúdico, fazendo o que lhe causa prazer e contentamento, por isso gosta de fazer desenhos e brincar.

As crianças começam a se desenvolver a partir dos dois anos, no qual tem suas primeiras experiências com rabiscos e desenhos, nesse período está aberta a desenvolver novas ações. A partir dessa idade começam a manifestar corporalmente e sonoramente tudo o que absorve do ambiente.

Todos os processos nessa fase de descobertas merecem a devida atenção. Para Martins (1998), a arte é a linguagem básica dos pequenos e merece um espaço que incentive a descoberta, a exploração e exercícios que façam a criança progredir.

A criança dos quatro a sete anos buscam se expressar a partir de outras características, pois é quando iniciam a percepção de distinguir objetos além da introdução de letras e novas formas de desenho, porque sentem a necessidade de representar tudo o que tem descoberto.

É uma fase de novas particularidades, onde a criança torna-se mais exigente e tem mais receio de errar.

No processo de desenvolvimento, dos nove aos doze anos é a fase da autocrítica e onde começam as comparações dos trabalhos produzidos

Buoro (2000, p.), cita que nesse momento a fase de aprovação e reprovação é tão intensa que eles se sentem inseguros de expor o que sentem.

Conforme mencionado acima, é primordial que neste momento o profissional da área mostre de forma clara a importância do desenvolvimento pessoal.

E por fim a fase da adolescência, onde as crianças necessitam em fazer parte de um grupo, fase esta onde se sentem mais decisivos.

*“A descoberta de interesses semelhantes, de segredos compartilhados em comum, do prazer em realizar coisas em conjunto, torna-se acontecimento fundamental. Existe a conscientização de que se pode fazer mais em grupo do que só, e de que o grupo é mais poderoso do que a pessoa solitária.” (LOWENFELD e BRITAIN, 1970, p.229)*

A característica mais forte da última etapa de desenvolvimento é o aluno sentir autonomia em buscar seu estilo e identidade através de aulas que sejam interessantes, ou seja, que realmente criem dentro do aluno o total desenvolvimento.

## **A ARTE COMO INSTRUMENTO DA PEDAGOGIA**

A arte pode ser considerada um importante instrumento para contribuir com diversas oportunidades, uma vez que apresenta variados tipos de ferramentas, com um grande leque de materiais, bem como a introdução de uma arte considerada espontânea que se inicia através de brincadeiras e planos pedagógicos direcionados.

Para Pires (2009), todos nós somos potencialmente criadores de culturas e linguagens, dentre elas, fazem parte da vida da criança o envolvimento com a arte através da comunicação, teatro, pintura, desenho, e conto de fadas.

Cabe aos professores criar oportunidades para que o aluno tenha total liberdade de expressão, porém é essencial que o mesmo consiga analisar o contexto e se estas atividades farão com que a criança se desenvolva.

Almeida (1992), menciona que a maioria dos professores acredita que pintar, cantar, dançar, tocar, é importante para o aluno, mas são raríssimos os casos onde conseguem apresentar argumentos



---

convincentes para refletirem se as atividades propostas são importantes e devem ser incluídas no currículo escolar.

O professor que desenvolve um trabalho direcionado a educação infantil busca através de atividades artísticas envolver símbolos que demonstrem sentimentos e reflexões, portanto para isso é necessário orientar, planejar e avaliar.

O profissional deve ser analítico e sensível, em busca de novos recursos para explorar em sala de aula contribuindo com o aluno.

“É necessário que o professor seja fascinado pela arte, pois só dessa forma terá prazer em ensinar e transmitir aos seus alunos o interesse. Dessa forma um professor sensibilizado para a aprendizagem contínua, em sua vida particular e profissional saberá mostrar a postura correta a seus estudantes” (LAVELBERG, 2003 p.12).

A relação que a criança tem com as diferentes formas, dá a oportunidade de os alunos explorarem o conhecimento e entenderem a ligação entre realidade e fantasia. Conforme as atividades de educação artística vão sendo aplicadas, a criança desenvolve a capacidade de representar, analisar e fazer interpretações que serão fatores essenciais no amadurecimento de suas habilidades.

A arte alinhada aos métodos pedagógicos proporciona uma educação coerente, emancipadora, e suave entre o fazer, o conhecer e o refletir, interligados aos interesses de quem aprende, modificando a arte em um instrumento que irá contribuir para a construção do aluno.

## O ENSINAMENTO DE ARTES ALIADO AO PLANEJAMENTO

Todas as disciplinas necessitam de planejamento, e com Artes não seria diferente. O planejamento das aulas é um dos principais passos para se alcançar os resultados esperados, pois é através dele que se analisam os pontos positivos e negativos, bem como a procura por uma nova abordagem na forma de ensinar e mensuração do aproveitamento da classe e do indivíduo. É através dessas perspectivas, onde o professor pode se auto avaliar e criar novos métodos que possibilitem a satisfação da aprendizagem do aluno.

Para Zabala (1998), o planejamento está associado a um conhecimento e reflexão sobre possíveis modelos, que implica na análise de fatores sejam eles positivos ou negativos, tomada de posições e o envolvimento afetivo ligados a revisão e avaliação da própria atuação.

Para que os conteúdos possam ser planejados é necessário pesquisas e estudo das necessidades de cada aluno, para aplicação do suporte necessário.

De acordo com Fusari (2008), o planejamento é uma competência teórica do professor que busca meios de adequação para que a turma consiga assimilar o conteúdo.

Tudo começa a partir do senso comum de cada um, sua bagagem, cultura e curiosidades. A partir daí que o professor se torna responsável em fazer desses acontecimentos uma oportunidade para buscar o saber e tornar o conhecimento comum. Dessa forma a criança passa a adquirir mais informações sobre o que tem interesse e toda curiosidade que antes era ingênua, torna-se intelectual, daí considerada a aprendizagem.

A arte na educação infantil deve partir do princípio da ludicidade, aliados aos interesses dos alunos pelos conteúdos ministrados.

A junção destes fatores pode criar no aluno a vontade em praticar e instiga-los na construção de argumentos.

“A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimentos, como sinal de atenção que sugere e alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. (FREIRE, 1996, p.18).

O professor nesse sentido, tem o papel de estimular o diálogo e ser um mediador nas práticas de artes, com o objetivo de que o aluno alcance conhecimento e aprendizado.

---

O planejamento das aulas é importante para que o professor reflita em práticas que envolvam artes visuais, música, teatro e dança, considerando todos como grandes ferramentas de promover a expressão de cada aluno. Para tal ação é preciso considerar a faixa etária, pois cada um está em um período diferente de desenvolvimento, em busca de promover atividades que se adaptem ao nível de cada classe.

Engana-se quem acredita que por serem crianças não absorvem, ao contrário disso, dentro de suas possibilidades, desenvolvem competências e habilidades e conseguem absorver os conteúdos e refletir sobre o que é produzido.

Martins, Guerra e Picosque (1998), afirmam que a arte é a linguagem básicas dos pequeninos e deve merecer uma atenção especial que incentive a exploração e pesquisa.

A dança é vista com o sentido de unir o movimento, o sentir, e o pensar, fazendo com que a criança se sinta à vontade no espaço no qual está inserida, notando suas possibilidades e limites. A arte da dança faz com que a criança se torne mais desinibida, desenvolvendo sua concentração e aspecto motor.

Para Ávila e Silva (2003) a dança leva a coordenação e suas coordenações do tempo exigem do cérebro mais agilidade e prontidão. Assim é possível afirmar que a ação física contribui para que a criança harmonize as potencialidades cognitivas, afetivas e motoras.

Nas artes visuais é preciso reforçar que o principal objetivo é trabalhar a imaginação, conhecimento e sensibilidade por meio de obras, desenhos e pinturas criados no próprio ambiente escolar.

Moreno (2007), cita que a construção da capacidade de criação na infância é uma forma de manifestar a sua compreensão e realidade no qual se insere. Na interação com o mundo, ela vivencia diversos contatos e experiências que envolvem o sentir, o falar, o pensar e o interpretar. Portanto, a linguagem visual faz parte do indivíduo e deve ser considerada no contexto da educação infantil.

No teatro para que as expressões aconteçam é preciso que o indivíduo interaja através de gestos, falas, manifestando a necessidade de comunicação e expressão. Para que o teatro ocorra em sala, é preciso o acompanhamento e adaptação com as atividades propostas, e especialmente a prática de conteúdos pedagógicos que envolva a interação.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o teatro possibilita:

“Exercitar suas aptidões cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas, dispostas em torno da aprendizagem artística e estética. Ao mesmo tempo, seu corpo se movimenta, suas mãos e olhos adquirem habilidades, o ouvido e a palavra se aprimoram, enquanto desenvolve atividades nas quais relações interpessoais perpassam o convívio social o tempo todo”. (BRASIL, 1997, p. 114)

Já a música busca oportunizar o desenvolvimento da criança, tirando o foco de ações mecanizadas que ocorrem durante o uso de cantigas conhecidas utilizadas em algumas ocasiões escolares. A música vai muito além do que simplesmente cantar, ou seja, o segmento musical deve ser planejado e contextualizado com determinada finalidade.

Os PCNS, enfatizam que os alunos precisam “ser participativos, improvisadores, ouvintes e intérpretes dentro e fora de sala de aula.” (BRASIL, 1997, p.54).

## **ARTE: CRIATIVIDADE E IMAGINAÇÃO**

A palavra criatividade deriva de criar e criação, mas cabe ressaltar que criação e criatividade possuem diferentes definições.

Para Sousa (2003), quando se fala sobre criação, volta-se para o surgimento de algo real de uma coisa, uma ação consciente enquanto a criatividade está associada a capacidade. O autor ainda menciona que por mais que sejam conceitos diferentes, a criatividade torna-se inútil se não tiver presente uma criação.

Já Vygotsky (1982), defende a ideia de que criatividade é o que permite que o homem se veja no futuro, transformando a situação atual, ou seja, nos faz atuar, sentir e pensar num projeto com a finalidade de ser produtivo.

Este conceito é abordado por diversos autores, alguns desenvolvendo aspectos mais particulares que devem ser considerados.

Para Guilford (1956), a criatividade é a capacidade de achar soluções para problemas.

---

Para melhor compreensão destes conceitos, Zabala (1998, p.36) menciona cinco tipos que caracterizam a criatividade:

- Criatividade expressiva – onde o autor defende a tese de que se dá maior relevância ao lado emocional transposto do que a criação, pois todos os seres possuem o direito em se expressar de modo criativo;
- Criatividade produtiva – dá-se mais importância a produção do que a expressão.
- Criatividade inventiva - é basicamente a junção entre o lado expressivo com o lado produtivo;
- Criatividade inovadora – estão definidas entre a ligação de concessões e teorias;
- Criatividade Emergente – a criatividade é algo espontâneo e natural.

A partir dessas ideias é possível verificar o elo entre a criatividade e a criança, através de uma potência que deve possibilitar por meio da motivação uma mudança de algo criativo para uma ação criativa.

Sousa (2003, p.), cita que o fato de estimularmos a criatividade é um modo de provar a criança que confiamos nela, e suas descobertas farão com que sua criação seja muito mais importante do que apenas a execução. Dessa forma a criança começa a perceber que todas as técnicas utilizadas é apenas um meio de trabalhar sua imaginação.

Já a imaginação é importante desenvolvê-la, pois está inserida no contexto da criatividade infantil.

A criança ao utilizar sua imaginação tem a possibilidade de criar algo novo, misturando elementos da realidade e de fantasia.

Para Vygotsky, Piaget e Inhelder (1971, citado por Reis, 2003), a criança tem a capacidade de se lembrar de ações e desta forma consegue recriar símbolos, que se originam de imagens.

Kyssolan (1980), defende a ideia de que a imaginação possui duas partes, uma se refere as matrizes celulares e a outra a memória de longo prazo.

Em relação as propostas em sala de aula, o professor precisa considerar a ideia de que a arte está diretamente ligada a criatividade e imaginação.

Toda proposta de aula deve estimular as crianças a pensar e buscar ideias para que não fiquem com receio e medo de pensar.

De acordo com Aurora Ferreira (2007), é preciso encorajar a iniciativa, criar trabalhos por meio de esforços e levar a criança a investigar e descobrir, além de criar suas próprias ideias, não permitindo que a criança dependa de pensamentos alheios.

## ENSINO DA ARTE: METODOLOGIAS

De acordo com todas as informações obtidas, a arte na educação infantil é muito importante e eficaz no desenvolvimento das crianças. Elas estão em constante procura por novidades no mundo o qual faz parte, necessitam passar por novas experiências, então nessa fase que a arte se torna benéfica para o crescimento da criança.

De acordo com Martins (1998), toda capacidade cognitiva, e comunicativa é baseada em experiências que já foram vividas, ou seja, apenas as vivenciadas são atribuídas a aprendizagem.

Cabe ao educador buscar metodologias inovadoras no processo de aprendizagem. “É do entusiasmo do educador que nasce o brilho dos olhos dos aprendizes. Pois o educador é aquele que prepara uma refeição, que propõe a vida em grupo, que compartilha o alimento, que celebra o saber.”. (MARTINS, 1998, p.129).

É preciso que o educador ministre conteúdos que de fato instiguem as crianças e criem nelas o gosto pela arte, mas vale ressaltar que para obter um bom resultado, é preciso o envolvimento da instituição, metodologias de ensino que são utilizadas, formação do professor e a consciência que a arte não deve ser considerada momentos de lazer.

É notório que preparações pedagógicas abordando novas metodologias possibilitam o desenvolvimento de várias aptidões na vida da criança, e dessa forma afirmamos o quão importante é, que a escola tenha uma boa estrutura para oferecer conteúdos artísticos de uma forma dinâmica e aproveitadora.

---

As metodologias buscam promover através das ferramentas de aprendizagem o caminho à reflexão e expressão da criança, com o intuito de aprimorar sua cultura.

Observa-se de fato a necessidade do professor se entregar e adaptar-se em novos eixos de aprendizagem que visem exclusivamente um caminho de sucesso no desenvolvimento dos alunos no que se refere ao ensino de artes na educação infantil.

O ensino da arte na Educação Infantil proporciona uma linguagem que fará a criança se expressar através de diferentes elementos e será a criatividade e a imaginação que terão um papel maior em todo esse processo. A arte para crianças é um modo de vida e tem muitos benefícios. Quando a criança desenha, pinta ou realiza outras atividades de artes, estará expressando emoções e sensações, mesmo as mais profundas do seu ser, porque emoções estão presentes em pessoas desde que nascem. O ensino da arte na Educação Infantil é muito importante nesta fase porque as faz pensar em si mesmas, interna e externamente. Seja com o barro ou com tintas, eles precisam usar as partes do corpo para poder expressar sua arte. A arte infantil tem muitos significados, tanto quanto as crianças pensam.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo buscou de forma clara compreender a importância da arte na Educação Infantil que vai muito além do que simples desenhos ou atividades aplicadas em sala de aula, deixando evidente quais objetivos da arte e educação na vida de cada criança.

Conforme mencionado no artigo, a arte é vista como uma disciplina muito importante no currículo do aluno. Seu conhecimento possui claramente à vontade em desenvolver aspectos sociais, como também construir o conhecimento. A arte dá a oportunidade de a criança entender e reconhecer o ambiente o qual está inserido, a expansão de novas culturas e a possibilidade de criar uma visão crítica do mundo.

Como qualquer outra matéria, a arte deve ser vista como algo sério, e não como uma hora de recreação, exige do professor conhecimento, preparo e criatividade para aplicar as aulas, considerando as necessidades de cada aluno, respeitado o espaço de cada um.

O desenvolvimento deste trabalho buscou expressar a necessidade das instituições em ter uma base sólida, que consiga estudar os segmentos das artes de forma específica e abrangente, e o mais importante, com qualidade, sendo assim, conclui-se que a arte deve ser considerada uma disciplina que requer conhecimento para ser transmitida e planejamento para atingir o objetivo principal que é fazer com que os alunos sejam incentivados e que neste processo desenvolvam conhecimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, C.M.C. Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: FERREIRA, S. (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas-SP: Papirus, 2001.
- BRASIL. 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, v. 6.
- FERREIRA, Aurora. **A criança e a arte: o dia-a-dia na sala de aula**. 2 ed. Rio de Janeiro: Mak Ed., 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1996.
- LAVELBERG, R. **Para Gostar de Aprender Arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- HOLM, A. M. **Baby - Art: os primeiros passos com a arte**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.
- MARTINS, Mirian C.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.
- MORENO, G.L. Comunicação Significativa entre a criança e a Arte. **Revista do Professor**. 2007.
- REIS, R. **Educação pela Arte**. Lisboa: Universidade Aberta, 2003.
- SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista: Fundamentos para o ensino das artes plásticas**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Coleção Ágere).
- SOUSA, A. (2003). **A Educação pela Arte e Arte na Educação, Bases Psicopedagógicas**. 1º volume. Lisboa: Instituto Piaget.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- VYGOTSKY, L. (1934). **Imaginação e Criatividade na Infância**. Lisboa: Dina livro.



**Tamires Aparecida Silva dos Santos**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera de São Paulo.  
Professora de Educação Infantil, PEI na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.





Revista

1a

# EVOLUÇÃO

## NEUROPSICOPEDAGOGIA E AS CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM

VIVIANE DE CÁSSIA ARAUJO

**RESUMO:** Este estudo tem a ver com a aprendizagem que se centra no valor cultural imposto pela sociedade. Infelizmente, desde que as escolas se tornaram universais, também houve um aumento acentuado sobre o número de alunos com dificuldades e deficiências de aprendizagem, mesmo quando não diagnosticadas. Por isso é necessário dar o suporte necessário para superar essas dificuldades e é aí que entra a neuro psicopedagogia. O professor geralmente é um dos primeiros a se deparar com essas dificuldades e se responsabiliza por encaminhar esse aluno ao neuropsicoeducador para apoio e desenvolver estratégias para auxiliá-lo no processo acadêmico. Portanto, para atender aos objetivos desta pesquisa, foi realizada pesquisa qualitativa por meio de levantamento bibliográfico e referencial teórico sobre o assunto em questão. As análises mostraram que o trabalho do neuropsicoeducador é fundamental dentro das escolas, principalmente quando se trata de identificar dificuldades de aprendizagem e criar situações para sua redução.

**Palavras-chave:** Educação. Desenvolvimento. Dificuldades de Aprendizagens . Superação.

### INTRODUÇÃO

A capacidade do sistema nervoso de mudar, se adaptar e se moldar diante de novas experiências em nível estrutural e funcional é chamada de plasticidade neural. Compreender esses processos não apenas facilita o campo da medicina, mas também outros campos, como, por exemplo, a Educação, pois, entender como o cérebro funciona e aprende facilita o trabalho em sala de aula, principalmente quando há alunos com distúrbios.

Aqui vem a neuropsicopedagogia, considerada um campo do conhecimento que inclui elementos da psicologia e da pedagogia, entre outras áreas, para auxiliar no desempenho acadêmico, entender como o conhecimento é construído, como as coisas significativas acontecem, entre outras questões ocorre a aprendizagem e que interações cerebrais e sociais envolvem o desenvolvimento de habilidades cognitivas (TERUEL, 2017).

No caso da neurociência cognitiva, estuda-se a relação entre o cérebro e os processos cognitivos para que o profissional possa atuar na orientação e no diagnóstico precoce caso o aluno apresente algum tipo de transtorno de aprendizagem. É aí que se encaixa o estudo da atenção, desenvolvimento da linguagem, memória, cognição e outros aspectos que envolvem a aprendizagem do indivíduo e trazem valiosas contribuições para a educação.

Como problema temos, por exemplo, o fato de que no Brasil de hoje, apesar do progresso da sociedade, ainda se vê falta de educação em muitos aspectos, com alunos que só passam de ano por aprovação automática, mas que, em determinada situação, demonstram desconhecimento ou mesmo dificuldades processuais e cognitivas.

O tema se limita à aplicação da neuropsicopedagogia no campo da educação e suas contribuições para superar ao máximo as dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, o raciocínio por trás deste artigo é que há a necessidade de encontrar caminhos para que a criança/adolescente desenvolva um senso de si ao longo de seu desenvolvimento que influencie diretamente sua aprendizagem da neuropsicopedagogia na aprendizagem do aluno de hoje.

### EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM

O interesse pela educação existe desde os tempos antigos. Após séculos de estudos, a psicologia evoluiu para uma ciência que, a partir do final do século 19, foi chamada de Psicologia Educacional que abrangem o ensino fundamental e o ensino superior.

---

Piaget (1970) relata que os professores devem criar situações em que os alunos possam adquirir diferentes habilidades e habilidades com base na ciência, sempre respeitando seu desenvolvimento cognitivo, uma vez que o conhecimento é bem recebido pelos alunos se for uma extensão de suas construções espontâneas. Existem diferentes tipos de aprendizagem que se correlacionam com uma ampla variedade de atividades existentes.

A aprendizagem começa no nascimento, pois o bebê recebe diversos estímulos ambientais desde os primeiros dias e desenvolve essas habilidades ao longo do tempo, como: à medida que envelhece, entrar na escola significa aprendizado sistemático e amplia a educação que tem em casa (NUNES e SILVEIRA, 2015).

Segundo a neurobiologia, a plasticidade do cérebro e as milhares de conexões sinápticas que dão origem às memórias de curto e longo prazo estão condicionadas a diversas situações que envolvem aprendizado e alteram capacidades cognitivas e cerebrais. Essas conexões cerebrais aumentam a capacidade dos indivíduos de aprender e permitem transformações e ajustes duradouros. Então todo mundo quer aprender desde o nascimento até o fim da vida (FRIEDRICH e PREISS, 2006, p. 13).

Na concepção de Piaget, a criança/adolescente é responsável pelo seu próprio conhecimento e cabe ao professor respeitar o seu desenvolvimento espontâneo e cada tempo individual. A aprendizagem deve ser vista como a lógica do seu raciocínio. Piaget valoriza a compreensão do processo de resolução de um determinado problema e não os resultados obtidos, e por isso prioriza os aspectos qualitativos da inteligência e a forma como cada aluno dá sentido à realidade ao seu redor (NUNES e SILVEIRA, 2015).

Para Vygotsky, a cultura tem um significado abrangente para a formação da consciência humana e a capacidade de aprender dos alunos. Para ele, o aluno vai descobrindo o conteúdo gradativamente, agregando suas experiências culturais, hábitos, signos linguísticos e também diferentes habilidades e habilidades de raciocínio lógico nas mais diversas situações. A aquisição do conhecimento é construída socialmente em função das oportunidades oferecidas em um determinado contexto cultural e da intenção da atividade.

Essa teoria, assim como Piaget, vê o aluno como ativo durante seu aprendizado. Uma das preocupações da humanidade sempre foi o campo da educação, que tem servido de preocupação para educadores, filósofos, psicólogos e políticos. O desenvolvimento da psicologia como ciência no final do século XIX levou ao desenvolvimento da Psicologia Educacional.

Havia a necessidade de os americanos criarem esse ramo dentro da psicologia para poder compreender os processos que envolvem a psicologia e a educação. Foi assim que surgiram as pesquisas experimentais relacionadas à aprendizagem; o estudo e medição das diferenças entre indivíduos e psicologia infantil:

Aprendizagem é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo já maturo, que se expressa, diante de uma situação-problema, sob a forma de uma mudança de comportamento em função da experiência; envolve os hábitos que formamos os aspectos de nossa vida afetiva e a assimilação de valores culturais, além dos fenômenos que ocorrem na escola (JOSÉ e COELHO, 2006, s/p.).

No início, a educação enfrentou situações delicadas em termos de ensino e aprendizagem e sentiu-se desamparada diante de tantos dilemas. No entanto, com o passar dos anos e a evolução da psicologia, a pedagogia ganhou novas perspectivas e contribuições relacionadas aos processos comportamentais e de aprendizagem relacionados ao desenvolvimento cognitivo.

Na verdade, a psicopedagogia é um ramo da psicologia que se concentra no campo da Pedagogia voltada com o objetivo principal de ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem. Essa área busca respostas diretamente ligadas aos conflitos de aprendizagem, utilizando técnicas que podem ser trabalhadas individualmente e em grupo, a fim de recuperar a vontade de aprender dos alunos e observar quais fatores podem ou não contribuir para o processo de ensino e aprendizagem (BOSSA, 2011).

No Brasil, as reformas educacionais propostas por diversos intelectuais deram origem ao movimento conhecido como Escola Nova para reconstruir a educação como um todo. O princípio do movimento foi a reconstrução pedagógica no Brasil; garantir o direito à educação para todos; descentralizar o sistema escolar; atribuir responsabilidade ao Estado; aplicar diferentes métodos de aprendizagem e utilizar recursos do campo da psicologia na pedagogia.

A aprendizagem ocorre desde o nascimento, mas o aprendizado sistemático começa quando ingressam na escola, pois existem regras a serem seguidas e novos conhecimentos que a criança não conhecia antes (NUNES e SILVEIRA, 2015).



---

O desenvolvimento de campos como a neurobiologia foi um dos principais contribuintes para as mudanças na educação. A plasticidade do cérebro, juntamente com as milhares de conexões sinápticas que criam memórias de curto e longo prazo, estão condicionadas ao aprendizado diferencial ao qual o cérebro é exposto ao longo do tempo. Essas conexões cerebrais têm a capacidade de amplificar o aprendizado, expandir os processos cognitivos e permitir transformações e adaptações duradouras.

OLIVEIRA (2015) chama o processo descrito acima de neuro educação. Portanto, sua aplicação envolve processos relacionados à aprendizagem que possibilitam ações que promovam a reorganização das sinapses e o funcionamento dos sistemas sem ter que trabalhar com o aluno individualmente. Sabendo como o cérebro funciona é possível pensar em diferentes estratégias que mobilizam o aluno a se tornar protagonista de seu próprio conhecimento.

Dentre as diferentes correntes de pensamento relacionadas à aprendizagem, podemos destacar o construtivismo piagetiano, que entende o conhecimento humano como uma série de interações entre o indivíduo e o meio ambiente. Para o pesquisador, o desenvolvimento do intelecto ocorre por meio de diferentes níveis de organização, não apenas relacionados aos estímulos ambientais.

Mesmo no campo da educação, é preciso valorizar os processos de resolução de problemas, ao invés de apenas focar nos resultados alcançados, reduzindo assim os aspectos qualitativos da inteligência e como cada criança/adolescente integra o significado à realidade ao seu redor são priorizados (NUNES e SILVEIRA, 2015).

Ou seja, todas essas contribuições foram necessárias para entender como ocorre a aprendizagem. Oferecer condições à participação no meio social em que se vive; partir do que o aluno dispõe e atender às suas necessidades para aprender pensando elaborando e decidindo; avaliar possibilidades e dificuldades do aprendiz:

O que compreende e o que não compreende; habilidades e operações nas áreas de conhecimento; recursos que propiciam organização e elaboração do ensinado; recursos para desenvolver habilidades e operações; fundamentar e ilustrar a importância de: atender as necessidades e ensinar a partir do que o aluno conhece e tem possibilidades; oferecer condições para o aluno elaborar e decidir; avaliar continuamente, propiciando ao aluno oportunidades de refazer atividades e compreender o que e onde errou. Opor-se a: pseudo-escolarização; ausência de avaliação, que elimina o elaborar, o aprender, o pensar; promoção automática, que desrespeita o ser humano e desacredita em seu potencial (MASINI e SHIRAHIGE, 2003, p. 5).

## O CAMPO DA NEUROPSICOPEDAGOGIA

A neuropsicopedagogia surgiu como um novo campo de intervenção e especialização em que o conhecimento transcende fronteiras, criando novas oportunidades de aprender sobre aprender, ampliando perspectivas e oferecendo novas formas de relacionar informação, conhecimento e conhecimento (BEAUCLAIR, 2014, p. 28).

Antes de mais nada, deve-se lembrar que a aprendizagem não se dá apenas por meio da escola. Bem, começa com a instituição familiar. O apoio dos pais e responsáveis é fundamental para que a criança desenvolva suas habilidades cognitivas e contribua para o desenvolvimento de sua autonomia. Dessa forma, a contribuição do neuropsicoeducador durante a fase escolar é fundamental para auxiliar na superação das dificuldades de aprendizagem (MALUF, 2005).

O National Joint Committee of Learning Disabilities (NJCLD) desenvolveu uma definição sobre as dificuldades de aprendizagem. É classificado como um conjunto de transtornos manifestados por problemas de desenvolvimento que podem ocorrer em qualquer momento da vida. Os transtornos geralmente estão associados a um caráter orgânico e neurológico, com problemas de aprendizagem ligados a fatores genéticos, cerebrais e cognitivos (SISTO, 2007).

Os distúrbios também podem ser acompanhados, entre outras questões, por danos físicos, sensoriais, intelectuais que levam ao baixo rendimento escolar. Portanto, é importante que a neuropsicopedagogia auxilie esses alunos. Para FISCHER (2009), o uso da neurociência na educação traz inúmeras oportunidades de compreensão e desenvolvimento de processos cognitivos relacionados à aprendizagem.

O autor propõe uma conexão entre biologia, neurociência e pedagogia, a partir do desenvolvimento da pesquisa em educação, integrando pesquisa e prática. Por meio da



---

neuropsicopedagogia, os professores podem compreender melhor o desenvolvimento dos alunos, a fim de superar possíveis limitações e melhorar a forma como devem ser estimulados.

Além disso, neuropsicoeducadores têm observado um aumento significativo de crianças e adolescentes na escola que apresentam dificuldades de aprendizagem, o que exige um trabalho conjunto de profissionais, professores e famílias para melhorar a qualidade do processo educativo.

O neuropsicoeducador pode utilizar diferentes ferramentas para atingir seus objetivos, como atividades, testes e avaliações que auxiliam no diagnóstico e facilitam a intervenção necessária. Só assim o trabalho em equipe poderá contribuir para o pleno desenvolvimento desses alunos e diminuir ou até mesmo solucionar as dificuldades encontradas durante esse processo.

No entanto, deve-se ressaltar que esta área não representa uma nova pedagogia, nem propõe soluções efetivas para as dificuldades de aprendizagem. Deve ser aplicado para apoiar práticas pedagógicas que levem à aprendizagem por meio de intervenções educativas:

O cérebro em desenvolvimento é plástico, ou seja, capaz de reorganização de padrões e sistemas de conexões sinápticas com vista à readequação do crescimento do organismo às novas capacidades intelectuais e comportamentais da criança (PINHEIRO, 2007, p. 44).

Dessa forma, o neuropsicoeducador deve orientar o professor no desenvolvimento de atividades adequadas ao aluno, e não o contrário, como muitas vezes acontece nas escolas. Clareza e objetividade são necessárias, especialmente para os alunos que precisam de atenção especial, pois muitos são conhecidos por terem dificuldades de aprendizagem, mas ainda não foram diagnosticados pela medicina.

Os alunos só conseguem compreender um assunto quando são confrontados com diferentes situações que exigem o seu desempenho, por ex: Ouvir, ler, observar, comparar, classificar, seja concreto ou abstrato. Para que o aluno aprenda, é necessário interagir com o objeto de conhecimento. Portanto, levar em consideração os aspectos discutidos é essencial para contribuir com o desenvolvimento da estrutura cognitiva dos alunos.

A neuropsicopedagogia está em constante evolução para contribuir para a aprendizagem significativa. Dentro do campo da biologia existe o ramo da fisiologia que trata das várias estruturas e como cada uma delas funciona, incluindo o sistema nervoso.

Assim, a cada experiência, o cérebro muda devido à interação entre o ser humano e o meio ambiente, resultando em constantes mudanças no cérebro conhecidas como plasticidade neural (RELVAS, 2010).

O período em que ocorre a maior plasticidade cerebral é a infância, embora perdue por toda a vida. Quando o cérebro é estimulado, aumenta o número de sinapses, o que desenvolve a memória e a capacidade de pensar logicamente. Isso confirma novamente a capacidade genética do cérebro de produzir neurônios: o cérebro em desenvolvimento é plástico, ou seja, capaz de reorganizar padrões e sistemas de conexões sinápticas para adaptar o crescimento do organismo às novas capacidades intelectuais e comportamentais do cérebro infantil (PINHEIRO, 2007, p. 44).

COSENZA e GUERRA (2011) relatam que os neurônios formam sinapses com centenas de outros neurônios enquanto recebem informações diferentes de outras células. Assim, não só a plasticidade surge como resultado do desenvolvimento cerebral ou em resposta a uma situação particular, mas também pode ocorrer como resultado de uma lesão cerebral para tentar reorganizar o sistema nervoso central (SNC).

A neurociência conclui que, quando lesionado na infância, o cérebro tem maior capacidade de se regenerar devido à plasticidade e, quando isso acontece, os neurônios podem se adaptar, assumir outras funções, regenerar suas células e fazer novas conexões. Em outras palavras, o cérebro em desenvolvimento é modificável, ou seja, capaz de reorganizar padrões e sistemas de conexões sinápticas para adaptar o crescimento do organismo às novas habilidades intelectuais e comportamentais da criança (PINHEIRO, 2007, p. 44).

Portanto, os neurônios em desenvolvimento têm maior adaptabilidade do que as células maduras e, portanto, exibem maior plasticidade. BONI e WELTER (2016) relacionam, portanto, a plasticidade neural à neurociência, visando sua aplicação no campo educacional, no trabalho pedagógico e interdisciplinar, observando que o aluno é um ser integral e ao mesmo tempo mutável de acordo com as experiências vividas.

O desenvolvimento da neurociência começou com o estudo do funcionamento do sistema nervoso e em particular a relação entre atividade cerebral e comportamento e aprendizagem (MORALES, 2009).

---

Em outras palavras, a neurociência é uma nova ciência que trata do desenvolvimento químico, estrutural e funcional, patológico do sistema nervoso.

Portanto, essa área é responsável por estudar o funcionamento do cérebro, suas conexões neurais e plasticidade neural e promover a compreensão desses fenômenos. Tem como foco a educação e abrange as competências relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, abrangendo aspectos como o respeito ao desenvolvimento humano, à família, à sociedade e ao meio social em que o aluno vive.

Compreender os processos envolvidos na aprendizagem é essencial para desenvolver um bom trabalho em sala de aula por meio de ações que promovam a reorganização sináptica e a função cerebral. Sabendo como funciona, é possível desenvolver diferentes estratégias que provoquem a mobilização da aprendizagem dos alunos (OLIVEIRA, 2015).

No entanto, deve-se esclarecer que a neurociência não representa nada de novo, nem oferece soluções eficazes para isso sugere dificuldades de aprendizagem. Pode ser aplicado para contribuir com práticas pedagógicas que levem à aprendizagem por meio de diversas intervenções. O professor deve aplicar estratégias que respeitem o funcionamento do cérebro, pois essa área também traz uma abordagem científica ao processo de ensino e aprendizagem, baseada na compreensão dos processos cognitivos envolvidos (SANTOS e VASCONCELOS, 2014).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A neuropsicologia veio para contribuir para o desenvolvimento educacional dos alunos e abordar questões relacionadas as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

Entre outras questões, o papel do neuropsicopedagogo inicia ações para ajudar os professores a eliminar possíveis problemas que os alunos e no que diz respeito ao conhecimento, por meio de práticas educativas que promovam o processo de humanização e aquisição de habilidades de pensamento crítico.

Muitos profissionais acreditam que esse papel profissional é resolver todos os problemas existentes na escola, como dificuldades de aprendizagem, indisciplina, desânimo do corpo docente, entre outros.

No entanto, deve ficar claro que o neuropsicoeducador não vem com soluções ou respostas prontas, mas com ideias, percepções, avaliações para embasar o trabalho docente, principalmente no caso de alunos não diagnosticados, decisões erradas prejudicam o aprendizado do aluno. Colaboração onde ocorre a parceria de todos os membros da escola: gestão, professores, família, comunidade e alunos contribuem para o aprendizado e trazem melhores resultados e autonomia para esses alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEAUCLAIR, J. **Neuropsicopedagogia: inserções no presente, utopias e desejos futuros**. Rio de Janeiro: Essence All, 2014.
- BONI, M. e WELTER, M.P. **Neurociência cognitiva e plasticidade neural: um caminho a ser descoberto**. Curso de Pedagogia, FAI Faculdade, 2016.
- BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil, contribuições a partir da prática**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2011.
- COSENZA, R.; GUERRA, L. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FISCHER, K.W. **Mind, brain, and education: building a scientific groundwork for learning and teaching**. *Mind, Brain, and Education*, 2009, 3(1):3-16. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1751-228X.2008.01048.x/full>. Acesso em: 14 mar. 2022.
- FRIEDRICH, G. e PREISS, G. Ciência do Aprendizado. **Revista Mente e Cérebro**. São Paulo, p. 6-13, 2006.
- JOSE, E.A. e COELHO, M.T. **Problemas de Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2006.
- MALUF, M.I. A dificuldade de aprendizagem vista pela psicopedagogia clínica. In: **Sociedade Brasileira de Neuropsicologia**. (Org.) Neuropsicologia e Aprendizagem. 1 ed. v. 1, p. 77-88. São Paulo: TECMEDD, 2005.
- MASINI, E.F.S. e SHIRAHIGE, E.E. (Orgs.) **Condições para Aprender**. III Ciclo de Estudos de Psicopedagogia Mackenzie. São. Paulo: Vetor Editora, 2003.
- MORALES, M.N. **La educacion necesita de lãs neurociências**. Aula proferida na Universidad Del Mar no programa de Doutorado. Chile, 2009.
- NUNES, A.I.B.L. e SILVEIRA, R.N. **Psicologia da Aprendizagem**. 3ª Edição, p. 121. Revisada Fortaleza, Ceará, 2015.
- OLIVEIRA, C.S. **Jogos no ensino de Ciências e a neuroeducação na Educação Básica**. 2015. 45p. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1970.

---

PINHEIRO, M. **Fundamentos de neuropsicologia** - o desenvolvimento cerebral da criança. Vita et Sanitas, Trindade, 2007. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-ogI6d--3hIJ:https://sigaa.ufrn.br/sigaa/>

verProducao%3FidProducao%3D2460691%26key%3D4b9dd4705051e9388342ad3590469711+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br &gt;. Acesso em: 14 dez. 2020.

RELVAS, M.P. **Neurociência e transtornos de aprendizagem**: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2011.

SANTOS, M.A. e VASCONCELOS, E.S. **Neurociência e Educação**: o sistema nervoso e sua relação com a aprendizagem. In: IV Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. Universidade Estadual de Roraima, 2014.

SISTO, F.F. Dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F.F. e BORUCHOVITCH, E. (orgs). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TERUEL, J.R. **A Neuropsicopedagogia no Contexto Escolar**, 2017. Disponível em: <https://psicologado.com.br/abordagens/psicologia-cognitiva/a-neuropsicopedagogia-no-contexto-escolar>. Acesso em: 11 mar. 2022.

---

### **Viviane de Cássia Araujo**

Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá (ESTÁCIO/UNISEB); Pós-Graduação Lato-Senso em nível de Especialização em Pedagogias Humanísticas pela Faculdade XV de Agosto (FAQ). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I da Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

---



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.29>

## QUEM SOMOS

A revista **PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial criado pela Edições Livro Alternativo para auxiliar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

O corpo editorial da revista é formado por professores, especialistas, mestres e doutores que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

É totalmente financiada por professoras e professores, e distribuída gratuitamente.

### **PROPÓSITOS:**

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação; Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores e autores independentes.

### **PRINCÍPIOS:**

O trabalho voltado (principalmente) para a educação, cultura e produções independentes;

O uso exclusivo de softwares livres na produção dos livros, revistas, divulgação, palestras, apresentações etc desenvolvidas pelo grupo;

A ênfase na produção de obras coletivas de profissionais da educação;

Publicar e divulgar livros de professores(as) e autores(as) independentes e/ou produções marginais;

O respeito à liberdade e autonomia dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à diversidade.



LUÇÃO



A educação por que a vive

www.primeiraevolucao.com.br

**a EVOLUÇÃO**  
ISSN 2675-2573

**50 anos**  
Cinquentenário  
EMEF PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA

**ESCOLA QUE PULSA:  
UMA HOMENAGEM AOS 50 ANOS DA EMEF  
PROF. ANTÔNIO DUARTE DE ALMEIDA**

**DESTAQUES**

A EDUCAÇÃO INFANTIL: ESSA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA  
Bruna Dias Campos

DESAFIOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL  
Marcia Muniz Brilhante de Toledo

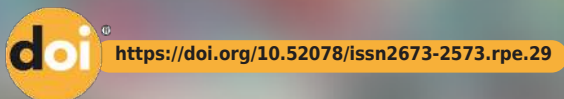
www.primeiraevolucao.com.br

**ORGANIZAÇÃO:**

Manuel Francisco Neto  
Vilma Maria da Silva

**AUTORES(AS):**

Bruna Dias Campos  
Ivan Aparecido da Silva  
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro  
Jucélia Maria do Nascimento  
Lucas Missio Christino  
Luiza de Caires Atallah  
Marcia Muniz Brilhante de Toledo  
Ntusa Mahuila  
Taisa da Silva Souza  
Tamires Aparecida Silva dos Santos  
Viviane de Cássia Araujo



Produzida com utilização de softwares livres



www.primeiraevolucao.com.br

Filiada à:

