

# Revista **a** EVOLUÇÃO



**José Wilton dos Santos**

## **DESCOBRIR-SE EDUCADOR: O percurso exitoso de um Professor Poeta**



**LANÇAMENTO**



**DOCÊNCIA EM FOCO**  
Compartilhando Saberes

ANTONIO R. P. MEDRADO  
MANUEL FRANCISCO NETO  
(Org.)



Filada à:  
**ABEC**  
BRASIL  
Associação Brasileira de Editores Científicos



INTERNACIONAL  
STANDARD  
SERIAL  
NUMBER  
INTERNATIONAL CENTER



Platform &  
workflow by  
OJS / PKP

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

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

Organização: Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.55>

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

**Coordenação editorial:**

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

**Com. de Avaliação e Leitura:**

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins  
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt  
Profa. Esp. Ana Paula de Lima  
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza  
Profa. Dra. Denise Mak  
Prof. Dr. Isac Chateaneuf  
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto  
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco  
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza  
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

**Bibliotecária:**

Patrícia Martins da Silva Rede

**Colunistas:**

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins  
Prof. Dr. Isac Chateaneuf  
Prof. José Wilton dos Santos

**Edição, Web-edição e projetos:**

Antonio Raimundo Pereira Medrado  
Lee Anthony Medrado  
Vilma Maria da Silva

**Contatos**

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

**Imagens, fotos, vetores etc:**

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

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

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 5, n. 55 (out. 2024). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2024. 116 p. : il. color

**Bibliografia**

Publicação contínua desde 2020.

Bimestral aguardar

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

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

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.55

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

Colaboradores voluntários em:



São Paulo | 2024

Publicada no Brasil por:

Edições  
**Livro Alternativo**

CNPJ: 28.657.494/0001-09

## 05 EDITORIAL

Antônio R. P. Medrado

### 7 DESTAQUE

# JOSÉ WILTON DOS SANTOS

DESCOBRIR-SE EDUCADOR:

O percurso exitoso de um Professor Poeta

### 17 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

### 21 POIESIS

Ode à educação



## ARTIGOS

1. A IMPORTÂNCIA DAS HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA ANDREIA FERREIRA DE MELO FARIA	23
2. FORMAÇÃO DO DOCENTE NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL ANDRÉIA NOVAES SOUTO RIBEIRO	29
3. NEUROPSICOPEDAGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES SOBRE A SUA APLICAÇÃO ANGÉLICA GAVARRON	39
4. AUTONOMIA E APRENDIZAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA ANGELITA APARECIDA FERREIRA GEBIN	47
5. REFLEXÕES SOBRE O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO ARLENE ALVES DA SILVA	55
6. A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE ESCOLAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL DANIELA DE MELO SANTOS	61
7. A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA EDNEIA MACHADO DE ALCÂNTARA	67
8. VERTENTES FEMINISTAS PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL EQUITATIVA E EMANCIPATÓRIA FRANCISCA FRANCINEUMA DE LIMA	73
9. FORMAÇÃO DO CIDADÃO LEITOR E BIBLIOTECAS PÚBLICAS GRAZIELA DE CARVALHO MONTEIRO	79
10. NARUTO E A CULTURA DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES/FÃS NA ESCOLA: MAIS UM BREVE ENSAIO ISAC DOS SANTOS PEREIRA	85
11. A MOTRICIDADE DO BEBÊ NO PRIMEIRO ANO DE VIDA ROSA MARIA FOLHA MOS	93
12. A EDUCAÇÃO COMO PRIORIDADE, UMA RESENHA CRÍTICA SOBRE A OBRA DE DARCY RIBEIRO VANDERSON CRISTIANO DE SOUSA	99
13. OS JOGOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL VIVIANE DE CÁSSIA ARAUJO	105
14. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO CLÍNICO WIVIAN LINARES DE SOUZA	111

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.  
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

**UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:**

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

**INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:**

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

**PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:**

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

**PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:**

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é mais do que uma revista, é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

**Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!**

Filiada à: \_\_\_\_\_



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by OJS / PKP

Neste mês de outubro, celebramos uma data muito especial: o Dia dos Professores. Esta é uma oportunidade para refletirmos sobre a importância dos educadores em nossa sociedade, aqueles que dedicam suas vidas a projetar o futuro por meio do ensino e do aprendizado. Os professores/as são transmissores de conhecimento; eles inspiram, motivam e transformam realidades. Em cada sala de aula, seus esforços vão além das disciplinas; eles cultivam valores, promovem a inclusão e ajudam a formar cidadãos críticos e conscientes.

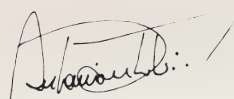
Neste contexto, temos a satisfação de destacar o trabalho do Prof. José Wilton, membro de nossa comissão editorial, autor e pai do Antony. Com um olhar atento às necessidades educacionais contemporâneas, Wilton traz uma abordagem inovadora e humanista para a educação, sempre enfatizando a importância do diálogo e da reflexão crítica. Sua dedicação não apenas à pesquisa, mas também à prática pedagógica, tem contribuído significativamente para o desenvolvimento de metodologias que enriquecem o aprendizado daqueles que com ele convivem.

Este mês, a revista Primeira Evolução celebra não só a trajetória do Prof. José Wilton, mas também a de todos os educadores que, mesmo diante dos desafios, perseveraram em sua missão. O trabalho de cada um de vocês é fundamental para que possamos sonhar e construir um mundo melhor. Agradecemos a todos os professores por sua resiliência e criatividade, que são essenciais para uma educação de qualidade.

Vamos juntos valorizar o papel dos educadores e suas contribuições para a formação de um futuro mais esperançoso.

Feliz Dia dos Professores e das Professoras!



  
**Antônio R. P. Medrado**  
Editor responsável

# DOCÊNCIA EM FOCO

## Compartilhando Saberes

ANTONIO R. P. MEDRADO  
MANUEL FRANCISCO NETO  
(Org.)

Adquira já o seu exemplar e faça parte dessa rede de educadores que buscam transformar a educação brasileira.

Compartilhe suas impressões nas redes sociais usando a hashtag **#DocênciaEmFoco** e inspire outros profissionais a seguirem seus passos.

## Pré-venda Exclusiva!

Estamos empolgados em anunciar a pré-venda do livro que vai transformar a maneira como você vê a educação! "**DOCÊNCIA EM FOCO: Compartilhando saberes**" é um manifesto escrito por educadores da rede pública de São Paulo, que traz à tona experiências, reflexões e propostas inovadoras para um sistema educacional mais justo e equitativo.

Aproveite e garanta o seu antes do lançamento oficial!

24,00




@LIVROALTERNATIVO

<https://www.instagram.com/livroalternativo/>

Revista **EVOLUÇÃO**

Edições Livro Alternativo



II  
EXPO INTERNACIONAL  
DIA DA CONSCIÊNCIA  
NEGRA  
São Paulo - 2022

# JOSÉ WILTON

## DOS SANTOS

### DESCOBRIR-SE EDUCADOR: O percurso exitoso de um Professor Poeta

Para essa edição da revista, que faz alusão ao Dia do Professor, decidimos compartilhar um pouco da trajetória do Professor, Poeta e Engenheiro José Wilton dos Santos. Alagoano, de Arapiraca, radicado em São Paulo desde 1998. Graduado em Ciências da Natureza, Engenharia Civil e Matemática, Especialista em Astrofísica, uma de suas paixões.

O nosso homenageado é Coautor em mais de 25 Antologias Poéticas, Membro da Academia Internacional de Literatura e Artes Poetas Além do Tempo (AILAP) e autor dos Livros Poetizando o Quotidiano, Poesia no Ônibus Nossa Morada no Universo, publicados pela Editora Edições Livro Alternativo.



J. Wilton, como ele assina seus Poemas, é um raro Educador que deixa marcas profundas por onde passa. As sementes plantadas por este Professor continuam crescendo e florescendo na vida de muitos estudantes que passaram por suas salas de aula.

Figura : Estudantes em visita à Câmara Municipal de São Paulo.

O Professor J. Wilton é quase que uma unanimidade entre seus alunos, querido pelos familiares dos estudantes, admirado por seus pares e respeitado por seus superiores. Esse é o professor, fã do Mestre Paulo Freire, que a Primeira Evolução, em sua 55ª Edição apresenta como destaque no mês do Professor.



Figura : Visita na exposição Paulo Freire.

Com trajetória incomum no meio educacional, o Professor J. Wilton migrou de uma viatura da Polícia Militar para as nossas salas de aula. Ressaltamos que a trajetória do Nosso Homenageado na Polícia Militar do Estado de São Paulo é motivo de muita admiração e respeito.

Por lá escreveu uma história muito bonita, motivo pelo qual recebeu inúmeros elogios e diversas condecorações. Na PM, enquanto trabalhou no Centro de Atendimento 190, pôde salvar a vida de uma criança com orientações assertivas sobre as manobras de desengasgo.




 <b>POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO</b>		<b>ELOGIO INDIVIDUAL</b> REG-IC: 119634-A	
<b>DADOS PESSOAIS</b>			
NOME: José Wilton dos Santos			
POSTO / GRADUAÇÃO: Cb PM		CPM: CPAM-6	
<b>NOTA DE ELOGIO</b>			
Elogio individualmente o Cb PM 119634-A José Wilton dos Santos por ter, em 05ABR11, quando na função de Supervisor de Atendente de Emergência 190, realizado um excelente trabalho após tomar conhecimento, através do Atendente 190, que a Sra. Roberta estava com uma criança, de apenas 10 dias de idade, engasgada por leite materno e não respirava. O Cb PM Wilton orientou o Atendente quanto aos procedimentos que deveria ser adotado pela genitora, a fim de que fosse desobstruída a via aérea da criança, obtendo êxito na desobstrução. Parabéns Cb PM Wilton, sua conduta militar e desempenho profissional são dignos de registro e servem de exemplo para seus pares e subordinados.			
Elogio proposto pelo 3º Sgt PM Sidney Gonsaga da Silva.			

Figura : Documento Militar de elogio.

Tivemos contato com documentos que falam de uma ligação onde J. Wilton, de forma heroica, conseguiu convencer um pai de familiar, em um momento de desespero, a não tirar a própria vida.

**BolInt nº CPAM-6 – 032/2014 Santo André 19 de Março de 2014**

Concedo a Lâurea de Mérito Pessoal em 4º Grau ao Cb PM 119634-A José Wilton dos Santos por ter em 16DEZ13, quando na função de Despatchador de Rádio do 6º BPM/M, realizado um excelente trabalho ao tomar conhecimento de uma ocorrência, na qual a vítima estava trancada no interior de sua residência com o registro de gás aberto, na tentativa de suicídio. O Cb PM Wilton providenciou o deslocamento das viaturas para o local dos fatos, entretanto, devido à negativa da vítima em franquear a entrada dos Policiais Militares e Bombeiros na residência, o policial em tela efetuou contato com a vítima e ficou negociando por mais de 30 (trinta) minutos para que desistisse do suicídio e permitindo que houvesse tempo hábil para que as equipes do Corpo de Bombeiros pudessem se equipar e realizar a entrada. Tal atitude resultou na contenção da vítima ileso, a qual foi conduzida ao Pronto Socorro, onde permaneceu em observação. A atuação do Cb PM Wilton na ocorrência foi perfeita, o que demonstra ser um verdadeiro modelo de senso de dever, disciplina e lealdade, sendo constantemente alvo de elogios de seus superiores e digno merecedor do respeito e fidelidade de seus pares e subordinados, não poupando esforços ao desenvolver suas missões junto ao COPOM/ABC, sendo justa a sua condecoração.

Figura : Documento Militar de publicação.

Para além das diversas atuações exitosas usando a farda da Polícia Militar, enaltecemos o

trabalho árduo que desenvolveu por cinco anos, dividindo a atividade profissional com a missão de formar os novos Policiais Militares. Sim, nosso homenageado foi professor na Escola de Formação Soldados do ABC.

Bolint nº CPAM-6 – 081/2014 Santo André 12 de Setembro de 2014

Elogio individualmente o Cb PM 119634-A José Wilton dos Santos, por ter no período de 11NOV13 a 30ABR14, quando desempenhou a função de Professor da matéria de Comunicação Operacional e Telecomunicações, no Módulo Específico do Curso de Formação de Soldados PM, Edital Nº DP 001/321/12 1ª Chamada, desenvolvido sob o comando deste CPA, demonstrado alto nível de profissionalismo, educação, solidariedade, tirocinio e perspicácia, como instrutor do curso em epígrafe. Auxiliou sobremaneira o Oficial Coordenador do Curso, sempre pautou-se pelo exemplo, graduado altamente qualificado e preparado tecnicamente. Por essas qualidades e outras é alvo de elogio pelos seus superiores e exemplo a ser seguido por seus pares e subordinados.

Figura : Documento Militar de publicação.

Em 2018, desejando novos desafios, optou pela mudança, saindo da Polícia Militar do Estado de São Paulo após 15 (quinze) anos para assumir o cargo de Professor de Ciências na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, vindo a completar, no último dia 10, seis anos na Educação.

Na Secretaria Municipal de Educação, passou por três Unidades Educacionais (EMEF Virgílio de Mello Franco, CEU EMEF Água Azul e EMEF Armando Cridey Righetti), onde deixou sua marca em cada uma dessas unidades.

Ao conversarmos com o Diretor Edilson, da EMEF Virgílio, compreendemos o quanto o Professor José Wilton fez diferença para os estudantes daquela unidade e passamos a entender a admiração do Diretor por este Educador.

**Primeira Evolução:** Edilson, o José Wilton iniciou sua trajetória na educação na EMEF Virgílio, onde o senhor é Diretor. Como foi trabalhar com este Professor?

**Diretor Edilson:** *Eu conheci o Professor José Wilton quando ele assumiu o cargo aqui na Prefeitura. Ele chegou e se apresentou e falou que era ex-Policia Militar. Confesso que fiquei com receio dele ser uma pessoa muito conservadora, mas ele me surpreendeu muito. Em 2 meses que ele ficou aqui foi o suficiente para gente ver o grande Educador que ele é. Agora a memória mais importante que tenho dele é do dia que ele chegou e disse: “Diretor, vamos ter a Mostra Cultural e quero trabalhar com determinado grupo de alunos*

*aqui da escola”. Eu falei: “Tem certeza? Sabe que esse grupo de alunos é um grupo que ninguém quer trabalhar com eles?”. Ao que ele respondeu: “Pois é por isso mesmo que quero trabalhar com eles”. E aí, fez um trabalho na Mostra Cultural de experiências de Ciências e foi um grande sucesso no evento. Ele conseguiu mobilizar aqueles estudantes que nós ainda não tínhamos conseguido até então acessá-los. Por isso, ficou a minha grande admiração por esse Educador que é o José Wilton.*

Diante desse relato, impossível não admirar o Professor J. Wilton, visto que em tão pouco tempo já tinha conseguido resultados expressivos de mobilização, de gestão de sala de aula e de referência educacional.

No ano seguinte, já no CEU EMEF Água Azul, dentre inúmeros projetos que conduziu, destacamos a criação do Grêmio Estudantil daquela Unidade Educacional. Essa bandeira, do Grêmio Estudantil, passou a ser seu mantra desde então. Vejam vocês que o Professor J. Wilton conseguiu parceria com o TRE e o Cartório Eleitoral local, que forneceram urnas eletrônicas e deram treinamento para os estudantes do 9º ano que foram os mesários daquela eleição.

Figura : Grupo de alunos mesários do CEU EMEF Água Azul.



Em 2020, ano da pandemia, mesmo já figurando como Professor da EMEF Armando Cridey Righetti, compôs o grupo de Professores organizadores do Projeto Poesia na Escola, que teve como Unidade Educacional sede o CEU EMEF Água Azul. Esse Projeto deixou marcas positivas profundas em todos que participaram. Como resultado das ações desenvolvidas no

projeto, nosso homenageado foi convidado para uma entrevista na Rede Globo, matéria que foi exibida no Dia dos Professores de 2020.



Para além da reportagem, o Projeto Poesia na Escola garantiu o primeiro lugar no Prêmio Paulo Freire de Educação no ano de 2021.



Figura: Foto recebendo a premiação da Diretora da Unidade Educacional.



Além do Prêmio Paulo Freire, esse projeto contribuiu para que a Sra. Cleia Teixeira, que também é educadora (esposa do nosso homenageado), recebesse o título de Professora Emérita no ano de 2021.

Figura : Foto com a Professora Emérita da Rede Municipal de Ensino de 2021.

Poesia na Escola ainda hoje ecoa na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, na comunidade local e na vida de todos os envolvidos no Projeto.

Em 2021, ano da retomada da pandemia, mesmo com as limitações próprias daquele ano, o Educador J. Wilton conduziu de forma brilhante diversas ações importantes na EMEF Armando Cridey Righetti. A reativação do Grêmio Estudantil daquela escola é um dos exemplos.

Para a retomada do Grêmio Estudantil, os estudantes representantes de sala compuseram esse importante colegiado. Esse grupo, juntamente com mais alguns alunos indicados pela Unidade Educacional (alunos estes que não estavam avançando em seus respectivos processos de aprendizagem), completaram a direção do Grêmio Estudantil. Foi com esse grupo heterogêneo que o nosso homenageado realizou feitos incríveis em prol da comunidade escolar.

Uma das ações que esse grupo de estudantes promoveu sob orientação do Professor Wilton foi a realização de uma live, em julho de 2021. Naquele momento, ainda estávamos sob os cuidados de um períodopandêmico, de modo que a livefoi a ação mais assertiva para aquele momento histórico. O convidado da live foi o IARLEY BERMUDES, conhecido como “O Extraordinário da Vida Real”. A condução da live foi realizada exclusivamente pelos estudantes do Grêmio Estudantil Isabella e Rodrigo. Nessa live, toda a comunidade escolar esteve envolvida. Familiares, professores, gestores e estudantes contribuíram com a live que versava especialmente sobre bullying.



Já em outubro de 2021, outra ação que promoveu engajamento de todos os estudantes foi Halloween Day, onde os alunos da EMEF, nos dois períodos, foram convidados a irem para a escola fantasiados. O envolvimento foi lindo e promoveu um desfile de fantasias nos corredores da escola. Todos os alunos foram fotografados e as imagens passearam pelas redes sociais da Unidade Educacional.



No início de 2022, podemos falar de um marco na história da EMEF Armando Cridey Righetti, pois o movimento que os estudantes do Grêmio realizou é de encher os olhos.

Começaremos descrevendo um pouco sobre a sala do Grêmio, que era uma solicitação desde o ano anterior. No início de 2022, a Equipe Gestora da unidade ofertou uma sala para ser espaço do Grêmio Estudantil.



Figura : Reunião da Diretoria do Grêmio Estudantil na sala do Grêmio.

Para além da limpeza e organização do espaço, esse grupo de estudantes ousou transformar literalmente o espaço, tornando-o mais representativo.

Figura : Emily e Isabella fazendo a pintura da parede da sala do Grêmio.



As estudantes Emily e Isabella fizeram a pintura de fundo e convidaram um artista local para fazer a arte que representa o Grêmio Estudantil da EMEF Armando Cridey Righetti.



Figura : Artista Chuck fazendo a arte da sala do Grêmio.

O resultado é mágico e encantador. Uma sala com diversas aves da espécie Fênix sendo representadas na parede. A Fênix é o símbolo do Grêmio da EMEF Righetti.



Figura : Sala do Grêmio após transformação.

A sala ficou lindíssima e virou um point na unidade escolar. Todos os estudantes valorizaram a transformação e ajudavam na conservação do espaço, que no fundo era o local destinado às manifestações estudantis. Nessa sala, que tinha computador e impressora, os estudantes frequentavam constantemente para fazer trabalhos de escola, realizar pesquisas e imprimir documentos importantes para as aulas. Não era um espaço destinado somente para a

Diretoria do Grêmio estudantil e sim um espaço para todos os alunos da escola.

Na sequência, chegou o momento de promover eleição estudantil e eleger o novo grupo de estudantes que então passaria a compor a diretoria do colegiado. Para esse momento importante, os estudantes da atual composição e os representantes de sala formaram a comissão eleitoral e estipularam as regras para a eleição.

Com a chegada da eleição, os grupos que se inscreveram puderam usar a sala do grêmio para produzirem materiais de campanha.



Figura : Estudantes produzindo material de campanha para a Eleição do Grêmio Estudantil.

Também tiveram a oportunidade de fazer campanha, puderam entrar em todas as salas nos dois períodos para falarem sobre suas propostas e pedirem votos.

Figura: Estudantes fazendo Campanha na sala de aula.

Como o pátio da escola dispõe de uma



televisão, cada chapa pôde produzir vídeos de suas campanhas e esses vídeos foram exibidos em todos os intervalos da unidade escolar durante o período eleitoral.



Figura : Vídeo de campanha eleitoral sendo exibido na TV do pátio da escola.

Representante de todas as chapas foram entrevistados pela Imprensa Jovem da Unidade Educacional, que estava sob orientação do Professor Menezes, de modo que, todas as mídias possíveis foram exploradas no pleito eleitoral.



Figura : Estudantes representantes de Chapas sendo entrevistados pelos estudantes da Imprensa Jovem.

Para a condução do processo eleitoral, os estudantes dos 9º anos foram convidados para serem os mesários. Com o aceite do grupo de mesários, foi o momento de deslocar com o grupo até o Cartório Eleitoral do Itaim Paulista, onde tiveram formação de mesários e se habilitaram para a função.



Figura : Estudantes do Righetti indo ao cartório para fazer curso de mesários.

Chegado o dia da eleição, e após todo esse processo eleitoral, nada mais justo que uma eleição brilhante e digna de respeito. O pleito se deu de forma organizada e responsável, tendo a frente a comissão eleitoral e a orientação do nosso homenageado.



Figura : Fila para participar da votação na eleição do Grêmio Estudantil.

Figura : Estudante assinando o livro de eleitor para depois realizar a votação.



Figura : Aluna na cabine de votação.



Encerrada a eleição, a apuração dos votos foi sob muita ansiedade e torcida. Os representantes de cada chapa puderam acompanhar a extração dos Boletins das Urnas.



Figura : Apuração dos votos.

Feita a contagem pela equipe do TRE/SP, a comunicação indicando a chapa vencedora é digno de destaque. Saibam, leitores e leitoras, que para o anúncio do grupo ganhador da eleição o Desembargador, presidente do Tribunal Regional Eleitoral de São Paulo, foi até a unidade escolar e em um auditório tomado por estudantes, pais e professores fez o anúncio oficial.



Figura : Anúncio da chapa vencedora.

A chapa vencedora foi diplomada e o registro oficial da eleição para Grêmios Estudantis 2022 da EMEF Armando Cridey Righetti foi concluído com êxito.



Figura : Diplomando a chapa vencedora.



Figura : Registro da comunidade escolar no final do pleito eleitoral para Grêmios Estudantis.

A eleição de Grêmios Estudantis conduzida pelo Professor José Wilton ganhou espaço em diversas mídias: site do TRE, site de SME, páginas da revista Qualé e jornal do Sindicato Aprofem.

O envolvimento dos estudantes no Projeto Grêmios Estudantis fez com que esse colegiado da EMEF Armando Cridey Righetti e a estudante Isabella Pedroso fossem premiados pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania no ano de 2022.

Paralelamente à condução do Grêmios Estudantis, o Professor J. Wilton também foi capaz de conduzir outro projeto educacional na Unidade Escolar, trata-se do: Xadrez para todos.

A condução do Xadrez pelo professor J. Wilton foi especial por ter, além de promovido

aprendizagem dos estudantes do Projeto, conseguindo incentivar que os alunos do Projeto ensinassem seus respectivos familiares. Prova disso foi que, no Dia da Família na Escola, o professor em tela foi capaz de mobilizar toda a comunidade escolar envolvendo estudantes, professores e familiares em um torneio de xadrez.



Figura : Aula de Xadrez.

A Unidade escolar passou a respirar Xadrez em todos os momentos. Esse Projeto foi fundamental, pois possibilitou que os estudantes aperfeiçoassem a prática de resolução de problemas e de raciocínio lógico-matemático. Além disso, foi crucial para a promoção da autonomia dos estudantes em relação às atividades que envolvessem estratégia e conhecimento.



Figura : Familiares participando do torneio de Xadrez.

Todo esse movimento chamou atenção da Secretaria Municipal de Educação, que convidou o Professor José Wilton, em 2022, para coordenar o Grêmio Estudantil de todas as escolas de Ensino Fundamental do Município de

São Paulo. Nosso homenageado seguiu nessa função até o início de 2023. Nesse período, algumas ações importantes foram realizadas, chamamos atenção para a conquista de notebooks para todos os grêmios estudantis, sugestão do nosso homenageado.

Por ser um profissional multitarefa, o Professor José Wilton assumiu a vaga de Engenheiro Civil na Diretoria Regional de Educação do Butantã em 2023, onde teve a incumbência de acompanhar as reformas de mais de 50 (cinquenta) Unidades Educacionais. Após um ano na função, foi convidado para Coordenar o Núcleo de Educação do CEU Inácio Monteiro, aceitando o convite de imediato.

No CEU Inácio Monteiro vem construindo uma bela história, pois o primeiro Recreio nas Férias, sob orientação do nosso homenageado, já ganhou destaque na Rede Municipal de Ensino. Com o título Recreio Literário, o grupo conduzido pelo Professor J. Wilton teve a audácia de congregar diversão com literatura. Nesse sentido, conseguiu envolver estudantes, bibliotecários, professores das Salas de Leitura, agentes de recreação, escritores etc. A proposta foi criar um ambiente inspirador e enriquecedor para os estudantes da comunidade, estimulando o gosto pela leitura e a criatividade, enquanto se divertiam e aprendiam.

No intuito de dar vida à proposta, um aspecto marcante deste ano foi a nomeação das salas em homenagem a livros de autores contemporâneos, criando um ambiente ainda mais inspirador, onde os estudantes puderam se sentir imersos no universo literário. Essa abordagem não apenas enriqueceu o espaço físico, mas também ajudou a conectar os estudantes com as obras que estavam explorando.

Dado o sucesso dessa edição do Recreio nas Férias do CEU Inácio Monteiro, a Primeira Evolução fez questão de fazer uma matéria que foi publicada na edição anterior da revista.

Diante de tantos trabalhos admiráveis, perguntamos ao Professor José Wilton:

**Primeira Evolução:** De onde vem inspiração para desenvolver tantos projetos importantes para a Secretaria Municipal de Educação e para a sociedade paulistana?

**J. Wilton:** Durante o tempo que trabalhei na Polícia Militar atendia público adulto e já formado socialmente, ou seja, não passavam mais pelo crivo da Educação. As experiências vividas me indicavam constantemente que precisávamos de uma população mais respeitosa e mais humana. Nesse sentido, entendi que para contribuir de forma mais eficaz para termos uma sociedade mais justa, seria necessário participar no processo de educação das nossas crianças e adolescentes. Desse modo, optei pela mudança. Na sala de aula, o que sempre fiz foi respeitar as histórias que meus alunos traziam consigo. Busquei valorizar sua vivências, suas famílias, suas trajetórias e me comprometi em ajudar eles avançarem nesse processo de formação humana. Através do respeito e da valorização, consegui acessar os meus grupos de alunos e promover as mais diversificadas experiências.

**Primeira Evolução:** Professor J. Wilton, considerando que o senhor realizou grandes feitos na Polícia Militar, e foi merecidamente reconhecido conforme apuramos, em algum momento se arrependeu da mudança profissional que fez?

**J. Wilton:** *Em hipótese alguma. Quando eu optei pela saída da PM eu disse em meu discurso de despedida que na Educação eu iria dar a melhor contribuição para a Polícia Militar, pois iria me esforçar para formar cidadãos mais conscientes e mais respeitadores. Acredito que venho cumprindo esse papel.*

**Primeira Evolução:** Como sei que o senhor sempre nos surpreende com projetos novos, adiante um pouco de como será o próximo Recreio nas Férias do CEU Inácio Monteiro.

**J. Wilton:** *Em todos os projetos que participei, contei com a contribuição e parceria de todos à minha volta. Sobre a próxima edição do Recreio, afirmo que ainda estamos definindo os caminhos. Dessa forma, gentilmente vou pedir que aguardem o avançar do Recreio. Digo apenas que teremos muitas novidades.*

Sabemos que novidades é o que não falta nas ações educacionais do nosso homenageado. Por isso, já estamos na expectativa de grandes ações para os próximos meses, em especial para a próxima edição do Recreio nas Férias.

A Primeira Edição teve o privilégio de conversar um pouquinho com uma das alunas que passaram pelas mãos do Professor J. Wilton.

**Primeira Evolução:** Isabella, qual a importância do Professor J. Wilton em sua trajetória educacional?

**Isabella Pedroso:** *Ele é um professor incrível. Durante os dois anos que ele esteve em nossa escola pude perceber que ele inspirou centenas de estudantes em todos os anos escolares. Ele me ajudou a publicar um artigo científico junto com outra colega, na ocasião estávamos no 6º Ano escolar. Eu ganhei uma premiação pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos por intermédio das ações que ele me permitiu realizar. Ele sempre foi muito atencioso com todos os estudantes da escola. Era aquela pessoa que nos acolhia e ajudava em nossos momentos de dificuldade.*

Querido leitor e querida leitora, impossível não se emocionar com depoimentos como esse. Essa estudante hoje está cursando o 9º Ano do Ensino Fundamental. As lições do Professor Wilton continuam reverberando na vida da Isabella e de todos os demais estudantes que passaram pelas mãos do nosso homenageado.


Encerramos essa matéria com uma frase que o Professor verbaliza em suas falas e que nós, da Revista Primeira Evolução, concordamos:

**“Não escandalizo os sonhos dos meus alunos, junto-me a eles e sonho junto”.**

Em nome da Revista Primeira Evolução e em nome da Sociedade Paulistana: Muito Obrigado, Professor José Wilton dos Santos!

**DESTAQUE**



  
CIDADE DE  
SÃO PAULO  
EDUCAÇÃO

EDUCADOR  
EM  
DESTAQUE

2021

  
CIDADE DE  
SÃO PAULO  
EDUCAÇÃO

EDUCADOR  
EM  
DESTAQUE

2021





Imagens: canva.com (Educação), 2024.

Adeilson Batista Lins

### PONTOS, CONTRAPONTO E APROXIMAÇÕES

Como definir tecnologia educacional antes e depois da sofisticação dos dispositivos móveis e das máquinas na indústria, comércio, saúde e educação? Rememorando o século passado, um dos argumentos capitaneados tem sua possível gênese nas décadas de 1950 e 1960, como argumento das mobilizações para a aprendizagem. Em 1970, a definição se aproxima do ensino tecnológico.

Considerando a produção de Vera Maria Candau, para o ano de 1979, a definição de tecnologia educacional pode ter dois eixos: o de tecnologia relacionada à Educação e p de tecnologia no contexto interdisciplinar. Sobre as concepções, a Tecnologia Educacional pode ser definida a partir do meio, do processo e de uma estratégia. Isso faz indagar sobre o sentido de Tecnologia Educacional e Educação Tecnológica, uma vez que uma e outra se aproximam, mas, ao concebê-las como tal, se distanciam em suas concepções particulares.

Para definir Tecnologia Educacional, Candau (1979, p. 62) propõe três seguimentos, o primeiro deles a partir do 'meio', como já citado. Ao fazer uso de fontes como o Committee on Education and Labor, a autora também suscita a concepção digital para uma explicação direta de que se trata de "aplicação sistemática em educação de princípios científicos oriundos da teoria da comunicação, psicologia experimental da percepção, cibernética, etc; o conjunto de materiais eletromecânicos (...); um sistema homem-máquina". Assume, também, que o período integral da década de 1960, o termo Tecnologia Educacional esteve unido ao uso de máquinas como suporte à resolução de problemas no ensino. Esses equipamentos foram exemplificados como sendo "projetores, gravadores, transparências, laboratórios de línguas, etc" (Candau, 1979, p. 27-28).

É exatamente o que foi descrito acima, tais objetos eram compreendidos como recursos de ponta. Sessenta anos depois é possível comparar com tecnologias vigentes? Soa hilário, mas, nem de longe seria apenas uma falácia, o uso das antigas matrizes para realizar a confecção de provas escritas ou datilografadas pode ou não despertar saudosismos.

Quando se atribui o conceito ao 'processo', a Tecnologia Educacional assume o conceito de sistematização do planejamento, uma ação implementadora e avaliativo do sistema educacional. Para reafirmar sua intenção descritiva, a autora lança mão do que Dieuzeide (1971) afirmou ser "o conjunto dos esforços intelectuais e operacionais realizados (...) para reagrupar, ordenar e sistematizar a aplicação de métodos científicos à organização de conjuntos de equipamentos materiais novos (...) a aperfeiçoar os processos de aprendizagem" (Candau, 1979, p. 28).

Ora, no final da década de 1970 e início da década de 1980 a influência ideológica dominante tinha como foco o positivismo, o behaviorismo e o construtivismo em todas as suas facetas (cognição, comportamento, ensino, emoção, significação e socialização). A Ciência e Tecnologia como se concebe na vigência secular é fruto e transformações e, em muitos pontos se afasta dos teóricos das três últimas décadas do século XX. O auge do cientificismo e do 'laboratorismo' assinalam grande parte dos planos anuais, do modelo curricular e da institucionalização de métodos e práticas não digitais, mas, manuais e eletrônicas no sentido mecanicista. Logo, a produção e a capacitação da mão-de-obra das massas podem revelar como a sociedade se deslumbrava com utensílios que foram substituídos pela revolução digital e tecnológica.



Imagens: canva.com (Educação). 2024.

**Perguntas  
essenciais antes de  
aplicar qualquer  
tecnologia:  
É inclusiva e  
paritária?  
É de qualidade?  
É eficiente?**



Imagens: canva.com (Educação). 2024.

E, por último, Candau (1979, p. 63-64) consegue dirimir sobre “os aspectos históricos e conceituais” como o “açambarcar tudo o que dissesse respeito à educação, desde seu planejamento até sua implementação e avaliação nos aspectos micro e macrológicos”. A “Tecnologia Educacional passa a significar uma estratégia de inovação”.

Em Candau (1979, p. 64), há ainda uma discussão feita à época, na qual a autora questiona se a tecnologia seria ‘na’ ou ‘da’ educação. A primeira deveria se referir aos equipamentos, enquanto a segunda marcaria toda a sistematização do “conhecimento científico” como suporte para a aprendizagem, pensando no aumento do conhecimento. E, assim, finaliza com indagações sobre ser novidade ou inovação, independência (autonomia) ou dependência cultural; mecanização ou humanização; otimização do que é relevante ou confirmação da irrelevância. Esse fechamento traz uma discussão em dipolos, porém provocativos, a fim de uma reflexão apurada a ponto de arriscar uma previsão do cenário em voga sessenta anos depois.

A tendência ao uso do equipamento ‘computador’, apesar de ter se intensificado na década de 1980, levou bem mais que trinta anos para se tornar um produto compacto a ponto de ser transportado para qualquer lugar, ou mesmo, fazer parte dos eletrodomésticos comuns ao cotidiano e ao ambiente escolar. Destaquem-se as formações empreendidas pelo governo como o Educom, implementado na década de 1980, sob o argumento de que serviria para o modelo tutorial de perguntas e respostas, também chamado de CAI – Computer Assisted Instruction (França, 1997, p. 44). Na sequência, se deu o Proinfo, difundido pelo MEC, conforme a Portaria nº 522/1997, por deliberação da Secretaria de Educação à Distância e do Departamento de Infra-estrutura Tecnológica. O Proinfo descentralizou a responsabilidade federal, repassando aos Estados e municípios a aplicação das formações. França (1997, p. 45) critica a disposição dos primeiros computadores escolares no final da década de 1990, muitas vezes já defasados e incompatíveis com outros recursos, por servir como atualização da antiga máquina de datilografia. Saudades daquele barulho das teclas e do sinal ao se aproximar do final de cada linha?

Saudosismos à parte, entre o final da década de 1990 e início do século XXI, o computador foi inserido como ‘nova tecnologia’ para ser aplicada na educação escolar com o forte argumento de erradicar a ‘exclusão tecnológica’.

Uma década posterior às contribuições de Candau (1979), França (1997, p. 46) considerou definir o conceito de Tecnologia, na dialética do sistema educacional brasileiro, “associada à ideia de um microcomputador ou de um equipamento eletrônico, pois, tecnologia, frequentemente, leva-nos a lembrar de todas essas máquinas modernas (...), nos bancos, nas escolas, (...) por toda parte”. E, assim acrescenta a autora, que há o valor de capital capaz de ditar o ritmo de vida moderno.

As máquinas ou eletrônicos, ou ainda, microcomputadores tiveram o foco aperfeiçoado, fazendo pensar em desenvolvimento de softwares para diferentes hardwares, bem como, na navegabilidade antes mesmo da interoperabilidade e interatividade na Web. Sobre a navegação e as formas de aprimoramento educacional e sua influência sobre metodologia e didática profissional, desponta o pesquisador francês Pierre Lévy ao abordar a temática Web e Cyber espaço, ou melhor, a Cibercultura. Também discute a tecnologia geral como tecnologia da inteligência.

Aqui, as duas pesquisas confluem em uníssono para ‘equipamento eletrônico’. Na contribuição de França (1997), entram no palco as associações com economia, sociedade e política.

Os contributos em Ciência e Tecnologia para a Sociedade vão bem mais adiante, não se limitando à Terceira Revolução Industrial. Na área da saúde, as expectativas são tamanhas: nano robôs, equipamentos sofisticados para diagnósticos e cirurgias, imunizantes, drogas, próteses e órteses, manipulação de ácidos nucleicos, produção de híbridos, aumento da produtividade, resistência vegetal, regeneração tecidual dentre outros.

As possibilidades são variadas, contudo os investimentos são diferenciados quando se olha para países tão diferentes em suas economias, cultura e valorização do sistema educacional.

De acordo com o relatório Education at a Glance de 2024, o Brasil ficou na segunda posição dos que menos investiram em Educação entre 2015 e 2021, com maior queda a partir de 2018.

A nova gestão do MEC tem promovido incentivos e auxílios, bem como, investimentos maiores do que nos anos anteriores. Vale lembrar a respeito de maior injeção de capital através de programas como o Pé-de-meia, Ensino Técnico e distribuição de bolsas de pesquisa para os níveis básico e superior.

Até 2026, o MEC deverá investir R\$ 3 bilhões no programa de alfabetização – Compromisso Nacional Criança Alfabetizadora e no Programa Educação de Jovens e Adultos. Sobre a oferta de escola em tempo integral, o repasse será de 4 bilhões. Esse último montante deverá dar cabo até 2027 da alfabetização – Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

Ao tentar recuperar os prejuízos, o Brasil traçou um panorama através de indicadores da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico): indicadores de entrada, de resultado, de impacto e de saída do sistema educacional; indicadores sobre participação e progressão nas instituições educativas e; indicadores de entrada sobre os sistemas educativos ou ambiente de aprendizagem.

Os indicadores permitem a compreensão codificada para o acesso à educação; redução da defasagem série/idade; desemprego; acesso, participação e progressão nos níveis de ensino, sobretudo entre os Ciclos I e II e o Ensino Médio; recursos financeiros destinados à Educação; PIB; condições docentes; infraestrutura escolar.

A OCDE considerou, para tanto, os critérios nominativos dos indicadores pautados no International Standard Classification of Education (ISCED), homologados a partir de novembro de 2011. São eles: Educação Infantil; Educação Primária (Fundamental I); Ensino Secundário (Fundamental II), Ensino Secundário Inferior (Ensino Médio); Ensino Secundário Superior (Graduação); Ensino Pós-secundário inferior (Orientação vocacional); Ensino Terciário de ciclo curto (Orientação para o mercado de trabalho); Bacharelados e níveis equivalentes; Mestrados ou equivalentes e; Doutorados ou equivalentes.

Em 2023, por ocasião do acesso ao Relatório de Monitoramento Global da Educação, podem-se conhecer pontos e contrapontos da Ciência, Tecnologia e Sociedade quanto aos impactos provocados na Educação. Em análise ao relatório, avaliar os impactos não é algo fácil, pois, os recursos tecnológicos se modificam em tempo recorde. Somente na área educacional, eles se modificam num prazo de até 36 meses e, para mensurá-los, além da comparação entre países ricos e em desenvolvimento, são necessários estudos bem planejados.

Ainda que seja um benefício social, a tecnologia nem sempre é acessível, de modo a tornar onerosos tempo e investimentos, cujo valor final pode ser repassado aos civis, senão pela interferência governamental e seus incentivos.

Os benefícios mais conhecidos são aqueles voltados para tecnologias assistivas (aparelhos e equipamentos que auxiliam no desempenho e suporte à mobilidade); eletrodomésticos capazes de levar conhecimento aos lugares inacessíveis aos professores e destes para com os alunos (rádio, TV, smartphones etc); uso de dispositivos móveis e não móveis na Educação a Distância, que ajudou a reverter o medo empreendido pela ação do SARS-Cov-19; acesso gratuito em postos do governo (Poupatempo) e escolas (limitado); ainda que não seja avançada, precisa ser ofertada de modo efetivo; se inadequada e excessiva, pode ser prejudicial.

Os sistemas de fornecimento de sinal, mesmo que acelerados (rapidez na transmissão), precisam se adaptar à demanda ofertada; nem toda prática escolar apresenta requisitos para uso; há o sentimento de despreparo do docente; nem todos os países conseguem ofertar cadastros para uso pelos estudantes; definir habilidades digitais tem se mostrado uma prioridade curricular; usar ou não usar dispositivos móveis e não móveis não é tão fácil como se pensa no ambiente escolar; há entraves físicos que impossibilitam a distribuição e uso do sinal de internet.

O grande aporte de conteúdos disponíveis na rede impossibilita o controle de qualidade. Pouco mais que 90% de todo conteúdo educacional produzido para o ensino superior é de origem americana e inglesa – OER Commons. Os MOOCs – Massive Open Online Courses – estão disponíveis em países ricos e concentram mais investimentos e transformações no ensino superior. Só em 2021, cerca de 220 milhões de pessoas estavam cursando os MOOCs.

Fazer uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), ou de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) sem considerar o impacto que trará o orçamento coloca em risco a relação custo – benefício. Além disso, o aumento da vida útil dos equipamentos não é algo colocado em prática, fato este responsável pelo aumento das emissões de gases do efeito estufa.

Enquanto a evolução tecnológica (equipamentos e dispositivos digitais) seguem em progressão, o acesso a esses recursos, no que se refere às tecnologias educacionais, vai em outra direção. Os principais sintomas identificados neste quesito são: relação renda per capita e condição social; qualificação e empatia com os recursos; uso precário de computadores em salas de aula dos países em desenvolvimento; impactos ainda inconsistentes.

**Benefícios:** adequação e dinamicidade do que se aprende; rápido acesso aos conteúdos; facilidades na comunicação pelo encurtamento de distâncias.

**Prejuízos:** inexistência de interação; insegurança de dados pessoais; enfoque puramente tecnológico e não educacional.

Dadas as controvérsias dos três questionamentos acima, há o otimismo de que a tecnologia pode levar acesso aos lugares mais remotos, aos menos favorecidos. Os adultos foram o grupo mais contemplado com os recursos educacionais tecnológicos e com a educação tecnológica, por assim fazer uso da EaD. Só a Nigéria, costuma utilizar aulas e demais formações por rádio desde a década de 1990. Também, se podem citar os programas Telecurso 2000, no Brasil; o Telesecundária, no México e; a TV, de modo geral, em países latino-americanos e caribenhos. A inserção da inteligência artificial tem sido apontada com potencial relevante à educação escolar e superior. Com pouco mais de 40 anos de implementação, tem sido utilizada em plataformas e demais aplicativos para ajustes dos níveis de aprendizagem; feedback; uso de jogos; detecção de plágio etc.

Quando os Recursos Educacionais Abertos (REA) se estabeleceram, por meio dos MOOCs e AVAs, principalmente, as formas de estudar foram simplificadas, ao que se refere por uso de conteúdos digitais. Essa iniciativa pode causar estranhamento inicial, principalmente, nas questões em que se verifica a faixa etária de destino. O foco e a autonomia, bem como, o planejamento e a flexibilidade de obter e gerar informações deve fazer parte da vida digital. Os REA facilitaram o desenvolvimento de conteúdos acessíveis a qualquer momento, de qualquer lugar: plataformas, AVA, Web etc.

Por outro lado, o acesso precário ou a inexistência deste, pode causar impactos negativos aos primeiros passos de uma criança. Por exemplo, de pouco proveito seria uma aula gravada se o aluno não fizer anotações ou vir a ter uma rotina para seguir aprendendo. Mas, além do que já se discutiu até aqui, a tecnologia ajudaria de que forma na Educação? Bastaria equipar espaços educativos?

Antes mesmo de uma resposta ou divagações, pensar em TIC, TDIC e tecnologia educacional são três universos interseccionados, por vezes consoantes, porém, particulares. Talvez uma definição esclareça um primórdio caulinar. “A tecnologia é um conjunto de conhecimentos e informações organizados, provenientes de fontes diversas como descobertas científicas e invenções obtidas através de diferentes métodos utilizados na produção de bens e serviços” (Corrêia, 1999, p. 250). Essa definição vem suscitar outra indagação no sentido educacional, já que, é o foco desta produção dialética. A educação tecnológica, o emprego de tecnologias educacionais conduz à produção de bens e serviços?

Tecnologias vêm sendo usadas com o argumento de auxílio à aprendizagem, fato marcante no ambiente escolar nas formas educativas não formais.

De acordo com o Relatório de Monitoramento Global da Educação (2023, p. 15), nem os países ricos mantêm equipamentos tecnológicos nas salas de aula. No Peru, o Programa ‘Um Laptop Por Criança’ não mostrou mudanças acentuadas na Educação, se tratando de aprendizagem. Não demonstrou resultados promissores, pois, a distribuição de um milhão de aparelhos não impactou na diáde qualidade versus integração pedagógica.

Os mais otimistas podem admitir que “aulas gravadas” podem diminuir distâncias e levar conhecimento aos menos favorecidos pelas metrópoles. O mesmo relatório citado apresenta um gráfico que relaciona o tempo de uso de 1 hora/semana de recursos digitais em aulas de Ciências e Matemática/aluno de até 15 anos. Acima da média ficaram, numa ordem decrescente, Dinamarca, Suécia, Austrália, República da Coreia, Turquia, Iceland, Malta, EUA e Cazaquistão. Entre tantos países abaixo da média são destaques para Japão e Brasil.

Cabe, então, discutir sobre alfabetização. Talvez soe como modismo paradigmático, pois, a literatura costuma imergir em diferentes tipos de alfabetização: científica, cartográfica, em TICs Matemática, alfabetização e letramento, midiática etc.

Dois estudos voltados à alfabetização em tecnologias, de impacto internacional, fornecem parâmetros argumentativos nessa área do conhecimento: PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes e o ICILS (Internacional Computer and Information Literacy Study)). O primeiro mostrou que 10% dos estudantes, em mais de 50 países amostrados, usaram aparelhos digitais. Dos países que se propõem a contribuir, submetendo-se à avaliação, tiveram 8% para Itália e 91% para a Finlândia.

Muito já se salientou a respeito do ensino personalizado por meio de tecnologias. No Brasil, a titularidade como ensino híbrido levou governos a instituírem cursos ao professorado. A promessa da personalização gerou literatura comprometida em soluções mágicas para tornar o ensino de excelência e a aprendizagem eficiente.

O colapso experienciado com a pandemia por SARS- COV-19 talvez tenha suplantado o papel de quem ensina e de quem aprende, com a temeridade da substituição final do recurso humano pelas máquinas e seus acessórios. A ansiedade por buscar soluções de efetivo aprendizado talvez tenha acelerado a “indústria da tecnologia educacional”.

No RMGE, os recursos digitais se fazem presentes, como por exemplo: conteúdo, sistemas de gestão, aplicativos, realidade aumentada e, não menos utilizada, a inteligência artificial. São três os desafios pelos quais perpassa o agrupamento Ciência, Tecnologia, Sociedade e Educação: igualdade e inclusão, qualidade e eficiência.

Mas, nem só de bens tecnológicos vive o homem. Distrações e baixa interação provocam o reducionismo.

Em uma das letras de Caetano Veloso já se ouvia que “é preciso estar atento e forte, não temos que temer a morte”, fazendo um trocadilho é preciso estar atento e forte, não temos que temer a tecnologia.

## Referências:

CANAU, Vera Maria Ferrão. **Tecnologia Educacional: Concepções e Desafios.** Cadernos de Pesquisa, n. 28, p. 61-66, 1979.

CORRÊIA, M. B. Tecnologia. In: CATTANI, A. D. (Org.). **Trabalho e tecnologia:** dicionário crítico. Petrópolis, RJ: Vozes; Editora da Universidade/UFRS, 1999.

FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro. Os difíceis caminhos da tecnologia educacional. In: FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro; FERRETE, Anne Alima S. S.; GOUY, Guilherme Borba. **Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicadas a Educação.** Aracaju/SE: CESAD/UFS, 2007.

OECD. **Education at a Glance 2024:** OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2024. Disponível em: <[https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance\\_19991487](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance_19991487)>. Acesso em: 4 set. 2024.

UNESCO. UNESDOC Digital Library. **Relatório global da educação, resumo, 2023:** a tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem? Disponível em: <[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por)>. Acesso em: 4 de set. de 2024.

# POIESIS

## ODE À EDUCAÇÃO

### CONCRETO DA EDUCAÇÃO

Falar de escrita e leitura  
Faço com emoção  
O alicerce da sociedade  
É o concreto da educação.

Bebi de muitas fontes  
Encontrei na música uma boa lição  
Ela foi a água fundamental  
No concreto da educação.

A ludicidade no aprender  
compõe o tempero a amarração  
É a areia que permeia  
O concreto da educação.

Nos passos iniciais da leitura  
Ensaiei as rimas da primeira lição  
Foram as pedras que sustentaram  
O concreto da educação.

No rascunhar das letras primeiras  
Senti falta da coordenação  
Escrever compunha o cimento  
No concreto da educação.

Os traços da educação  
careceu de um dosador  
Não falo de governo ou família  
Falo do Mestre, do Professor.

**J. Wilton**

Professor, Engenheiro e Poeta  
josew@sme.prefeitura.sp.gov.br  
CEU Inácio Monteiro

### CEI JOSELY

Homenagem CEI JOSELY

Fundado em 2004, começou-se a ser contemplado,  
um grande palco de desafios e superações,  
envolvendo as famílias e também muitos corações.

CEU CEI Josely Maria Cardoso Bento,  
Este Centro de Educação Infantil,  
nos trás a lembrança, não somente a criança,  
mas a infância, contada em relances de alegria e muita esperança.

Surge o CEI JOSELY, um espaço de superação!  
Um lugar seguro, onde risos ressoam,  
as crianças florescem e suas mentes voam.

Um lugar que quase sempre é transformado em lar  
onde crianças aprendem a sonhar.

Professores dedicados, com olhar atencioso,  
cultivam o saber, da forma mais prazerosa.  
Cada vivência uma lição,  
buscando fazer da educação, uma grandiosa missão!

A Gestão é um alicerce firme e acolhedor,  
procurando promover um ambiente de respeito e valor.

No CEI Josely, o futuro é semeado, pensado com carinho e paciência  
cada passo é guiado.

Sendo assim, em versos simples celebramos a jornada,  
20 anos, de quem dedica a vida para uma  
infância iluminada.

**Edileuza Leite**  
Professora

CEI Josely Maria Cardoso Bento

### EDUCAR É UM ATO DE FÉ!

Semeamos, diariamente, em terras muitas das vezes áridas na certeza de que um dia produzirão belos frutos.

Não vemos a semente germinando, mas ela está lá.

Não vemos as raízes, mas elas estão crescendo e se fortalecendo.

Não vemos a estrutura, a individualidade, a essência, mas elas estão ali se formando.

Começamos a ver algo quando a plantinha, muito resiliente, rompe a escuridão da terra para sentir a luz e o calor do Sol.

Continuamos adubando, regando, protegendo durante toda a sua vida.

Algumas são mais fortes e demandam poucos cuidados; outras são mais frágeis, e precisam de maior atenção. São únicas e precisam ser vistas em suas individualidades e especificidades.

Logo chegarão à fase adulta e cumprirão seus objetivos perante o Universo. Terão completado o seu ciclo de vida. E logo produzirão novos frutos para que haja um reinício, um recomeço.

Nessa metáfora simplória, somos os humanos que preparam a terra, que semeiam, que adubam, que irrigam, que cuidam e que anseiam pelo melhor fruto.

Muitas das vezes, semeamos e nunca mais voltamos para ver. Outras pessoas cuidarão da nossa plantinha. Em outras ocasiões, temos o privilégio de acompanhar todo o processo e torcer, e vibrar, e agradecer.

E assim caminhamos, sob um sol a pino e sobre uma terra ardente, pois não nos faltam objetivos nessa linda profissão que escolhemos.

Agradeço por congregarem comigo na mesma fé, e almejo que todos os dias o caminhar da Educação Pública seja ainda mais saboroso e perfumado.

Educação é isso: um constante semear, cuidar e colher.

**Cleia Teixeira**

Assistente de Diretor de Escola

Cleiatilva@yahoo.com.br

CEU EMEF Professora Nazaré Neri Lima

Ulma Maria da Silva  
Isac dos Santos Pereira  
(Organização)

Carla Lima Almeida de Couto • Cristiano Ferreira de Souza • Denise Mak  
Elizabeth Horvath Marques • Elma Barbosa da Silva Lima  
Flávia Maria Córdaro Bezerra Consentino • Isac dos Santos Pereira  
Iete Irene dos Santos • Jairo Maria Crespelho • Jaqueline Oliveira dos Santos  
Jaseneide dos Santos Gomes • Maria Aparecida Rossi Buzzzi  
Maria Pereira Lábao de Souza • Mohamed Barro  
Patrícia Mays da Silva Almeida • Patrícia Tenganelli Lara  
Ricardo Celástico da Costa • Rosane Rodrigues da Silva  
Tania Maria Pereira • Thais Thomas Bezo

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto  
(Prefácio)

Retratos da escola atual:  
a educação em movimento

Retratos da escola atual:  
a educação em movimento



# A IMPORTÂNCIA DAS HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

ANDREIA FERREIRA DE MELO FARIA<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo teve como objetivo discutir a arte de contar histórias na Educação Infantil, com ênfase no uso dos contos de fadas como ferramenta pedagógica para estimular o hábito e o prazer pela leitura. A literatura infantil, quando introduzida precocemente e de maneira adequada, pode contribuir para que a criança descubra o mundo da leitura de forma agradável e envolvente. A leitura possui um caráter multidisciplinar, estando conectada a diversas formas de manifestação e expressão que constroem as habilidades comunicativas da criança. Assim, torna-se essencial desenvolver a competência leitora desde essa fase escolar, o que oferece oportunidades para crianças que ainda não tiveram acesso à leitura e dá continuidade àquelas que já possuem contato, muitas vezes iniciado em casa.

**Palavras-chave:** Contação de Histórias. Contos de Fadas. Educação Infantil. Literatura.

## INTRODUÇÃO

A literatura infantil surgiu na Europa, onde os primeiros textos tinham propósitos morais e pedagógicos, visando orientar e doutrinar as crianças conforme as expectativas dos adultos em relação ao comportamento infantil. A prática de contar histórias na Educação Infantil é de extrema relevância, pois é nessa fase que as crianças estão descobrindo um novo mundo, além do seu próprio, o que contribui para seu desenvolvimento e proporciona os primeiros contatos com a linguagem e a literatura.

A questão central deste estudo está na importância de desenvolver o gosto e o hábito da leitura, especialmente em um contexto de desigualdades como o do Brasil, onde a falta de acesso a livros e a alfabetização ainda representam desafios significativos. Muitos brasileiros não têm acesso adequado a materiais de leitura, o que agrava o cenário educacional.

Nesse sentido, a justificativa do artigo reside no papel fundamental da escola e do

professor para reduzir essas desigualdades, especialmente entre as crianças. A escola pode proporcionar acesso à leitura tanto para aqueles que já tiveram algum contato em casa quanto, de forma mais crucial, para os que não tiveram essa oportunidade.

O objetivo geral deste artigo é discutir os gêneros literários, abordando a origem dos contos de fadas sob uma perspectiva histórica. Já os objetivos específicos incluem uma análise sobre a utilização dos contos de fadas na Educação Infantil, destacando seu papel na formação de futuros leitores, além de sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e psicológico das crianças.

## GÊNEROS LITERÁRIOS

Os gêneros textuais podem ser definidos a partir do contexto em que são utilizados e das relações que envolvem a sociedade, abrangendo diferentes características sociais, conteúdos, propriedades funcionais, e sua estrutura composicional. Eles variam de acordo com o

<sup>1</sup> Licenciada em Matemática pela Universidade Camilo Castelo Branco, UNICASTELO; em Pedagogia pela Universidade Nove de julho, UNINOVE; e em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos. Pós-Graduada em História, Arte e Educação nos Museus Paulista pela Faculdade Casa Branca. Professora de Ensino Fundamental II e Médio na modalidade de Matemática na Secretaria do Estado de São Paulo, SEE; Professora de Educação Infantil, PEI na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

tema que abordam, como por exemplo, textos jornalísticos, científicos, religiosos, infantis, entre outros. Atualmente, as escolas precisam gerar conhecimento rapidamente para acompanhar as mudanças da sociedade, especialmente após o advento da internet, adaptando-se aos diversos gêneros textuais.

Quando trabalhada através de um determinado gênero textual, a comunicação verbal promove o desenvolvimento da língua sob diversos aspectos formais e estruturais, como aponta Bakhtin (1997):

Conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados (p. 262).

Como enfatiza Marcuschi (2003), "[...] os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia" (p. 19).

A sociedade do conhecimento trouxe consigo novos gêneros textuais devido à demanda crescente de informações e à ascensão das novas tecnologias, como a internet, tablets e celulares, além das novas formas de comunicação, como redes sociais e mensagens instantâneas.

Assim, a comunicação hoje ocorre em tempo real, o que torna os gêneros textuais dinâmicos e mutáveis: "Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas" (MARCUSCHI, 2003).

Koch e Elias (2009) discutem o conceito de competência metagenérica, relacionada à capacidade de lidar com gêneros textuais e suas funções. No campo educacional, quando essa competência é bem trabalhada, os alunos

começam a compreender melhor os diferentes gêneros, o que contribui significativamente para a aquisição da escrita e a ampliação do vocabulário.

De acordo com esses autores, o aluno se torna apto a reconhecer os diversos tipos de texto, como narrativos, descritivos, expositivos ou argumentativos. A utilização de diferentes gêneros textuais ao longo da Educação Básica desenvolve competências essenciais para a produção de bons textos.

Na Educação Infantil, a literatura infantil é amplamente utilizada em sala de aula, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Assim, o docente pode estimular diversas habilidades e competências desde cedo, aproveitando a riqueza oferecida pelos gêneros literários. A origem dos primeiros textos literários infantis remonta à Europa, onde tinham forte caráter moral e pedagógico, refletindo as expectativas dos adultos em relação ao comportamento das crianças daquela época.

## A CRIAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS

A literatura infantil teve suas raízes com o surgimento dos primeiros escritos durante a ascensão da burguesia europeia, refletindo questões morais e pedagógicas que buscavam disciplinar as crianças conforme as expectativas dos adultos. No caso dos contos de fadas, acredita-se que eles foram criados pelos povos celtas entre os anos de 1600 a.C. e 600 d.C., quando mulheres mais velhas contavam histórias focadas no amor e em finais trágicos (SCHNEIDER e TOROSSIAN, 2009).

O primeiro livro voltado realmente ao público infantil foi *\*Contos da Mãe Gansa\**, também conhecido como *\*Histórias ou Narrativas do Tempo Passado com Moralidades\**, publicado em 1717 por Charles Perrault. Essa obra traz contos como *\*A Bela Adormecida no Bosque\**, *\*O Gato de Botas\**, *\*Cinderela\**, *\*O Pequeno Polegar\** e *\*Chapeuzinho Vermelho\**, que permanecem populares até hoje (SCHNEIDER e TOROSSIAN, 2009).

Os contos eram, na época, frequentemente escritos em forma de poemas e encerrados com lições de moral, com o intuito de doutrinar tanto as crianças quanto a sociedade em geral. Essa tendência também é vista em livros como "The Child's New Plaything" (1742) de Mary Cooper, e "A Little Pretty Pocket-Book" (1744) de John Newbery, que utilizavam textos literários para ensinar moral e religião.

Grande parte dos contos de fadas que conhecemos hoje surgiu na França, com Charles Perrault, e inicialmente eram voltados ao público adulto, abordando personagens como reis, rainhas, fadas, anões e objetos mágicos. Mais tarde, os irmãos Grimm, ao viajarem pela Alemanha, coletaram e transcreveram histórias populares, com o intuito de preservar a ingenuidade e fantasia dessas narrativas (PAULA, 2010). Em 1815, eles adaptaram seus contos com maior sensibilidade para o público infantil.

Hans Christian Andersen, outro autor icônico, utilizou suas próprias experiências de infância para criar contos que falam diretamente ao imaginário infantil, como "O Patinho Feio". Segundo Abramovich (1995), "nele o maravilhoso é a própria alma e seu mundo inteiro, seu mundo vivo, produto de sua própria vida". Suas obras capturaram a essência da fantasia infantil e são lembradas até hoje.

No Brasil, os contos de fadas chegaram apenas no século XIX, sendo introduzidos principalmente por meio de traduções e adaptações de autores estrangeiros. Embora houvesse alguns escritores nacionais voltados para o público infantil, os livros disponíveis nas escolas eram geralmente prêmios dados aos melhores alunos e não oferecidos de forma igualitária (ZILBERMAN e LAJOLO, 1993). No início do século XX, autores como Olavo Bilac e Manuel Bonfim começaram a escrever obras que instrumentalizavam a educação por meio da literatura, promovendo o desenvolvimento da escrita e da leitura.

Os contos de fadas, enquanto gênero literário, trabalham aspectos simbólicos e

emocionais, apresentando personagens marcantes e soluções para conflitos pessoais. Apesar de simples em sua estrutura, essas narrativas alcançam a complexidade do pensamento infantil, estimulando a imaginação e facilitando o desenvolvimento de habilidades críticas. Vasconcellos (2008) observa que os contos infantis, embora fantásticos, refletem comportamentos humanos e exploram conceitos como bem e mal, justiça e felicidade, de forma acessível para as crianças.

Ao abordar as características dos contos de fadas e seu uso na escola, percebe-se que seu objetivo principal é provocar dilemas existenciais e levar a criança a reconhecer e resolver simbolicamente os conflitos apresentados (BETTELHEIM, 2008).

A estrutura desses contos é relativamente simples, com enredos simbólicos e personagens que facilitam a interação com a história. O herói, geralmente auxiliado por seres ou objetos mágicos, enfrenta desafios e triunfa, o que facilita a identificação das crianças com a narrativa (BASTOS, 2015).

Assim, os contos de fadas continuam a desempenhar um papel importante no desenvolvimento do repertório infantil e na formação de futuros leitores, incentivando o prazer pela leitura e ampliando o vocabulário. A escola, nesse contexto, tem a responsabilidade de continuar promovendo o contato das crianças com a literatura desde cedo, contribuindo para a formação de leitores críticos e engajados.

## A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O primeiro contato da criança com a literatura pode acontecer tanto no ambiente familiar quanto fora dele. Quando a criança se envolve e se sente parte de uma história, ela frequentemente estabelece relações entre o enredo e o mundo ao seu redor. Nesse processo, a aquisição da linguagem é essencial, pois as palavras e símbolos passam a representar tanto o mundo real quanto o imaginário (HUIZINGA, 1988).

Nesse sentido:

O primeiro contato da criança com um texto é geralmente oral. Acontece pela voz da mãe ou do pai, ao contarem contos de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventadas com a própria criança como personagem, ou até narrativas de suas próprias infâncias. Essas histórias são contadas em diferentes momentos, como durante uma tarde chuvosa ou à noite, preparando para um sono tranquilo e embalado por uma voz querida... É rir, sorrir e gargalhar com as situações vividas pelos personagens, compartilhando aquele momento de humor e cumplicidade (ABRAMOVICH, 1995, s/p.).

A criança encontra um universo de letras, palavras, frases e histórias que começam a ganhar significado. Isso permite ao professor transformar esses momentos em algo lúdico, para que as crianças possam aprender enquanto se divertem (MARAFIGO, 2012). Segundo o autor, é necessário estimular e motivar a criança para que ela se interesse pelo conteúdo das histórias, facilitando o desenvolvimento da linguagem. Esse estímulo deve ser oferecido desde cedo, permitindo que a criança manuseie os livros, despertando o interesse pela leitura e incentivando sua imaginação e criatividade.

Ao ingressar na escola, o universo da criança se expande com a interação de diferentes pessoas. A escola, portanto, deve dar continuidade ao que foi iniciado no ambiente familiar, ampliando o contato com a literatura desde a Educação Infantil e oferecendo essa oportunidade, especialmente àquelas que não a tiveram em casa.

Por isso, os professores precisam entender a importância da leitura e suas contribuições para o desenvolvimento infantil, refletindo sobre suas práticas pedagógicas. Na Educação Infantil, é possível mediar o mundo literário e a criança de maneira eficaz. Um exemplo de gênero literário que pode ser trabalhado nesta fase são os contos de fadas, pois, além de estimular a imaginação, eles ajudam a desenvolver outras habilidades nos alunos. Quando o professor narra histórias, ele proporciona momentos em que a criança entra em contato com diferentes formas de viver, agir

e pensar, além de valores, costumes e conhecimentos (BASTOS, 2015).

Ou seja: "Os livros infantis devem atender às necessidades fundamentais da infância. É essencial que os temas escolhidos estejam de acordo com o universo da criança e seus interesses, facilitando gradualmente suas descobertas e sua inserção social e cultural no mundo adulto" (GÓES, 1991, p. 23).

A Educação Infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento de diversas competências e habilidades, incluindo a imaginação. Contos de fadas são ferramentas pedagógicas ricas, pois enriquecem as experiências pessoais das crianças:

A atividade criativa da imaginação depende diretamente da riqueza e diversidade das experiências anteriores da pessoa, pois essas experiências constituem o material com que se constrói a fantasia. Quanto mais rica a experiência, mais material está disponível para a imaginação (VIGOTSKY, 2009, p. 22).

Além disso, os contos de fadas oferecem diferentes experiências essenciais para o desenvolvimento infantil. Espaços de leitura podem tornar o processo mais agradável, facilitando a aquisição de valores, a troca de ideias e o acesso a informações variadas (PAÇO, 2009). O professor deve ser um bom contador de histórias, incentivando momentos de leitura frequentes e envolvendo as crianças nas histórias para que se sintam parte delas e aprendam ainda mais.

É fundamental que, ao narrar histórias, o professor preserve a essência delas. Para isso, é importante escolher contos ou livros que estejam alinhados ao desenvolvimento infantil. Assim:

Deve-se oferecer livros adequados a cada faixa etária. Crianças até 3 anos estão na fase pré-mágica, em que devem ser enfatizadas histórias sobre animais, brinquedos e seres da natureza. Dos 3 aos 6 anos, as crianças estão na fase mágica, devendo ser trabalhadas histórias acumulativas, com repetições e contos de fadas. Nessa fase, as crianças inicialmente preferem histórias curtas, mas com o tempo optam por enredos mais longos (COELHO, 2000, s/p.).

A literatura infantil atua como um agente transformador na vida das crianças. O professor precisa se manter atualizado em relação à literatura, observando as mudanças sociais para atingir os objetivos de aprendizagem. Além disso, os livros infantis devem atender às necessidades das crianças, facilitando suas descobertas e inserção no mundo adulto.

Como bem observa Abramovich: "Como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Ouvi-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo..." (ABRAMOVICH, 1995, pág. 16).

Os contos de fadas também ajudam as crianças a descobrirem sua identidade pessoal. Eles deixam claro que felicidade e sucesso dependem das escolhas feitas ao longo da vida (BETTELHEIM, 2002).

Em resumo:

Uma maneira de despertar o interesse da criança é partir de sua realidade e necessidades pessoais. A leitura vista como um valor em si, 'um desafio em direção a uma experiência pessoal mais rica', pode ser um instrumento poderoso. A criança confronta sua realidade com a dos livros, podendo interferir nos fatos descritos e assumir seu papel como sujeito da história, em comunhão com seus semelhantes (PAÇO, 2009, p. 25).

A leitura exige estratégias que chamem a atenção das crianças, e entre as possíveis abordagens, Abramovich destaca:

Para contar uma história, é necessário saber como fazê-lo. Afinal, nela se descobrem palavras novas, entra-se em contato com a música e a sonoridade das frases... Contar histórias é uma arte, uma habilidade que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, não sendo nem declamação nem teatro... É o uso simples e harmônico da voz (ABRAMOVICH, 1995, p. 18).

O professor deve incorporar a história e trazer o imaginário para o mundo real, utilizando recursos como fantoches e músicas, além de adaptar a entonação da voz para cada personagem. Dramatizar as histórias torna a leitura mais mágica e estimulante, promovendo o

prazer pela leitura e incentivando a continuidade dessa prática em casa.

A leitura de contos de fadas também ajuda as crianças a lidarem com suas dificuldades internas, pois muitas vezes se identificam com os personagens:

Os contos de fadas são únicos não apenas como forma de literatura, mas como obras de arte totalmente compreensíveis para a criança. O significado mais profundo do conto de fada varia para a mesma pessoa em diferentes momentos da vida, com a criança extraindo diferentes significados de acordo com seus interesses e necessidades (BETTELHEIM, 2002, p. 20).

Assim, ao ler contos de fadas para as crianças, o professor não apenas incentiva o gosto pela leitura, mas também prepara as crianças para os desafios da vida. Os contos possuem a capacidade de ensinar por meio de seus enredos como lidar com determinados eventos. O professor deve relacionar os contos à realidade da criança, questionando o que elas entenderam da moral da história (PAÇO, 2009).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contação de histórias na Educação Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. Ao proporcionar um ambiente rico em narrativas, estamos não apenas estimulando a imaginação e a criatividade dos pequenos, mas também promovendo o desenvolvimento da linguagem, da capacidade de expressão e da compreensão emocional.

Durante o processo de contação de histórias, os educadores têm a oportunidade de criar conexões significativas com os alunos, abrindo espaço para discussões sobre valores, culturas diversas e questões sociais pertinentes ao contexto atual. Essa prática não apenas enriquece o repertório cultural das crianças, mas também fortalece vínculos afetivos essenciais para o seu desenvolvimento socioemocional.

Além disso, a contação de histórias pode ser uma ferramenta poderosa para introduzir temas complexos de forma acessível e inclusiva,

adaptando-se às necessidades individuais e garantindo a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou estilos de aprendizagem.

No entanto, para que a contação de histórias seja efetiva, é crucial que os educadores sejam capacitados e apoiados com recursos adequados. Isso inclui o acesso a uma variedade de materiais literários, técnicas de narração e estratégias pedagógicas que enriqueçam a experiência educativa das crianças.

Portanto, investir na contação de histórias na Educação Infantil não apenas enriquece o currículo escolar, mas também prepara as crianças para se tornarem leitores críticos e cidadãos conscientes, capazes de compreender e transformar o mundo ao seu redor através do poder da narrativa.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil - Gostosuras e Bobices. 5ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1995.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BASTOS, G.M. A importância dos contos de fadas na educação infantil. Brasília: UnB. 55 p. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2015.
- BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- COELHO, N.N. Literatura Infantil. Teoria, Análise, Didática. São Paulo. Editora Moderna Ltda, 2000.
- GÓES, P. L. Introdução à Literatura Infantil e Juvenil. São Paulo: Pioneira, 1991.
- HUIZINGA, J. Homo ludens. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- KOCH, I.V.; ELIAS, V.M. Ler e Escrever: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARAFIGO, E.C. A importância da Literatura Infantil na formação de uma sociedade de leitores. Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Artigo Científico apresentado ao curso de Pós-Graduação, 13 p., São Joaquim, 2012.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade: In DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros Textuais; Ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- PAULA, L.D.M. O professor PDE e os desafios da escola pública paranense. 2010. CONTO DE FADAS: ONTEM, HOJE, SEMPRE... Foz do Iguaçu, 2012. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2010/2010\\_uni\\_oeste\\_port\\_artigo\\_leni\\_dias\\_mendonca\\_de\\_paula.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uni_oeste_port_artigo_leni_dias_mendonca_de_paula.pdf). Acesso em: 19 out. 2024.
- SCHNEIDER, R.E.F.; TOROSSIAN, S.D. Contos de fadas: de sua origem à clínica contemporânea. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 12, p. 132 – 148, 2009.

VASCONCELLOS, L.A. Brincando com histórias infantis. 2. ed. Santo André: ESETec, 2008.

VIGOTSKY, L.S. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.

ZILBERMAN, R., LAJOLO, M. Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira, história, autores e textos. São Paulo: Global. 1993.

# FORMAÇÃO DO DOCENTE NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL

ANDRÉIA NOVAES SOUTO RIBEIRO<sup>1</sup>

## RESUMO

O presente estudo teve como objeto a formação docente na prática da Educação Musical. Partindo deste objeto de estudo emergiram inquietações que motivaram e direcionaram o desenvolvimento desta pesquisa: Quais elementos relacionados à Educação Musical um professor precisa em sua formação? Como os professores podem trabalhar com a música em sala de aula? Com os questionamentos apresentados, delimitou-se como objetivo geral analisar a contribuição da formação continuada para o trabalho com a música na Educação, com vistas a uma formação que promova reflexão, qualificação e boas práticas docentes. Como objetivos específicos, temos: (1) identificar as necessidades formativas de um professor para o trabalho com a música; (2) verificar como os momentos de formação podem contribuir para a reflexão e a qualificação da prática docente no tocante a Educação Musical e (3) analisar como a formação pode contribuir com boas práticas pedagógicas para o trabalho com música. Nossa hipótese foi a de que as professoras utilizam a música apenas em momentos específicos e desconheciam as potencialidades dessa linguagem com as crianças. A pesquisa foi desenvolvida segundo uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa-formação, cujos instrumentos de coleta foram observações em sala de aula e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa se fundamenta nos seguintes autores: Gatti et al. (2019), Moriconi (2017), Nóvoa (1995), na categoria formação continuada, Brito (2003), Fonterrada (2008) e Schafer (2011), na categoria Educação Musical. O estudo também está pautado, em autores da Pedagogia Crítica, principalmente Paulo Freire. Fizemos uma análise documental a nível federal e municipal. Os dados preliminares indicaram que a formação docente sobre o trabalho com a música contribuiu para que os professores pudessem se sensibilizar com a música, compreendendo a contribuição desta linguagem para o ambiente escolar, entendendo e se apropriando deste currículo e desenvolvendo boas práticas musicais com as crianças.

**Palavras-chave:** Linguagem Musical; Música; Formação Continuada; Práticas Pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, nossas crianças têm espaços limitados, e as nossas escolas resgatam todo esse rico trabalho da ludicidade, oportunizando diversas vivências e descobertas. É nesse lugar privilegiado que as nossas crianças podem experimentar toda essa variedade de estímulos. O trabalho com linguagem musical é contemplado nos documentos federais e

municipais, o que pode ser observado na leitura dos currículos a serem trabalhados. É oportuno lembrar que a proposta pedagógica da BNCC, prioriza tais práticas educativas, entendendo o cuidar e o educar como indissociáveis.

Jogos e brincadeiras fazem parte da rotina diária de nossas escolas. Nestes espaços ricos que despertam múltiplas linguagens, realiza-se um trabalho inclusivo no qual todas as

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade São Marcos; Pós-graduada em Educação Infantil pela Faculdade São Luíz e em Educação Musical pela Faculdade Campos Elíseos FCE, SP; Mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho, UNINOVE; Atua hoje na Assessoria Interterritorial da Secretaria Municipal de Educação de SP; Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

dimensões humanas são contempladas: afetiva, motora, cognitiva, social, imaginativa, lúdica, estética, criativa e expressiva, possibilitando o desenvolvimento integral das nossas crianças. Adotamos, para o presente trabalho, a concepção de infância expressa nas “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil” (DCNEI), que define a criança como:

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 (BRASIL, 2010, p. 12).

Essa criança, protagonista de suas ações, observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz apontamentos, assimila valores, constrói conhecimentos por meio de ações e interações com o mundo físico e social; ela não é um ser de deveres, obediente, sem voz, mas um sujeito ativo, participante da sua história. Pensando nisso, entendemos que a infância não é sempre a mesma: ela se configura em constante processo de transformação, de múltiplas maneiras e formatos. Assim, para que ocorra o desenvolvimento do ser humano, é preciso compartilhar da vida social e cultural, vivenciar e trocar experiências.

As professoras de Educação Infantil não recebem formação no campo da Educação Musical na formação inicial e tampouco como formação continuada. Partimos do entendimento de que, para desenvolver o ensino da música na escola, o professor precisa mobilizar diferentes saberes, que podem ser conquistados a partir de uma ação formativa.

Para aproximar a Educação Musical a uma prática docente, o professor precisa conhecer o currículo a ser ensinado, estar familiarizado com o programa escolar, com o “Projeto Político-Pedagógico” (PPP) da escola, com as diretrizes legais da Educação, com parâmetros que orientem o ensino e aprendizagem desta linguagem e saber como e quais recursos utilizar para propor boas práticas. Os saberes docentes são construídos a partir de processos e vivências

de formação e prática profissional, provindos de experiências prévias, de formações em nível de licenciatura e estendendo-se por todo o percurso profissional.

Vygotsky (2009) esclarece que o ser humano se desenvolve a partir de suas experiências vivenciadas e internalizadas. Essas experiências são transformadas pelo cérebro, podendo ser reproduzidas no ato criativo da atividade humana. Portanto, o aprendizado do professor e o desenvolvimento das crianças ocorrem na diversidade de experiências que lhes são oportunizadas. A musicalidade humana, nesse sentido, não é um atributo natural, mas um conhecimento da percepção sonora, dos sons existentes em seu próprio corpo e ao redor.

A música está muito ligada ao raciocínio globalizante e integrador, ao despertar de uma consciência de interdependência de sentimento e racionalidade. Partindo deste ponto, o professor poderá criar espaços de atividades musicais lúdicas, voltados à formação dos estudantes, que não pretendem profissionalizar-se, mas expressarem-se através da linguagem musical.

Segundo Brito (2003, p.52), “precisamos tirar o caráter de espetáculo que ronda o trabalho musical, é preciso lembrar que a música é linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas”. É muito mais importante valorizar o protagonismo infantil, bem como a exploração e a investigação sonora, ao invés de apresentações em datas comemorativas, com ensaios longos, cansativos, canções de forma engessada, controladora, adestradora, para a hora do lanche ou de ir embora, sem possibilidade de explorar, criar e inventar algo novo.

## **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NAS INSTITUIÇÕES DA INFÂNCIA**

A seguir vamos dialogar sobre a importância da música nas Instituições da Infância. Trataremos dos benefícios da linguagem musical no desenvolvimento integral da criança, contribuindo com os aspectos físicos, emocionais e cognitivos, do papel da escola e do professor

frente a esse currículo, além de alguns elementos da música que julgamos ser necessário ao conhecimento do professor, os recursos a serem utilizados para esse processo de aprendizagem e o que as nossas crianças estão ouvindo.

#### A MÚSICA NA VIDA DO SER HUMANO

A música faz parte da vida de todo ser humano, está presente em todos os lugares, na casa do pobre, do rico, do jovem, do velho, da criança, desde o ventre materno, nos batimentos do coração da mãe e do bebê, interpassa cada fase da vida, o choro ao nascer, o acalanto, as vozes dos pais que são identificadas pelos bebês.

Ao nascer, a criança entra em contato com o universo sonoro que a cerca: sons produzidos pelos seres vivos e pelos objetos. Sua relação com a música é imediata, seja através do acalanto da mãe e do canto de outras pessoas, seja através dos aparelhos sonoros de sua casa (JEANDOT, 1990, p.18).

As crianças se envolvem com o universo sonoro de forma natural. Desde a fase intrauterina, os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, sons do fluido das veias, a respiração, a movimentação dos intestinos, a voz materna, dentre outros sons. Os bebês interagem e exploram os sons de diferentes maneiras, com uso da voz, dançando, cantando de forma intuitiva.

[...] as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música (BRITO, 2003, p. 35).

A música envolve o bebê, tanto pela apreciação, quanto pelo movimento, isso é percebido claramente pelas suas reações e expressões. O contato com a música desencadeia as reações motoras e vocais, incentivando as descobertas, a vontade de interagir com a música, seja no acompanhamento, ao balbuciar, ao descobrir seus primeiros sons, sua voz, ou ao

aprender as primeiras palavras, a falar, identificar o nome de tudo ao seu redor, começar a investigar os sons a sua volta, jogar tudo no chão testando os diferentes sons, observar, criar, cantar e dançar embalado pelos movimentos naturais dos ritmos à sua volta.

Para as crianças, fazer ou ouvir música não significa seguir regras, mas vivenciar o momento, aprender. "A criança é um ser brincante" (BRITO, 2003) e brincando, faz música, interagindo com objetos e com o meio. Não importa como tocar o instrumento, ela simplesmente toca.

O cantar é uma atividade presente na vida da criança desde pequena, sem dúvida um exercício que acompanha o ser humano desde seus primórdios, o ser mais arcaico já utilizava sua voz para se comunicar entre si e com os deuses. Cantamos antes mesmo de falarmos:

O canto desempenha o papel mais importante na Educação Musical dos principiantes. As canções constituem o que denominou de uma atividade sintética: agregando em torno da melodia, o ritmo e a harmonia subentendida; são, portanto, meios sensíveis e eficazes para desenvolver a musicalidade e a audição interior. Willems salienta, ainda, o fato de muitas crianças cantarem antes mesmo de falar, o que é uma indicação preciosa para orientar as escolhas de pais e professores nas interações musicais com os pequenos (MATEIRO; ILARI, 2012, p. 103).

É difícil encontrar alguém que não se relacione com a música de um modo ou de outro: escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento, em diferentes momentos e por diversas razões.

Temos um repertório musical especial, que reúne músicas significativas que dizem respeito à nossa história de vida: as músicas da infância, as que nos lembram alguém, as que cantávamos na escola, as que nos remetem a fatos alegres ou tristes, as que ouvimos no rádio, em concertos, shows etc. (BRITO, 2003, p.31).

As músicas da nossa vida compõem um enredo sonoro, que nos acompanha por toda a nossa história, desde o acalanto dos nossos pais, até a tenra idade.

A presença da atividade de cantar é importante e deveria estar presente em toda atividade musical por ser básico. Pelo canto, a criança percebe a música dentro de si, e aprende a reconhecer o estado da própria voz aguça suas faculdades proprioceptivas, contribuindo para a consolidação de sua identidade. Ouvido e voz pertencem ao mesmo sistema neurológico; portanto, a interferência em um deles causa transformações no outro. Dito de outro modo, o aperfeiçoamento da escuta leva ao melhor desempenho do canto, enquanto o aperfeiçoamento da capacidade de cantar propicia o desenvolvimento em habilidades musicais específicas levará ao domínio de conteúdos e vice-versa. Essas coisas todas constituem um corpo de conhecimento específico, orientado e firmado pelo fazer, que envolve o corpo, a expressão e o pensamento, integrados num fluxo. O conhecimento musical, embora não prescindida da capacidade analítica do indivíduo, constitui-se na própria experiência e, por isso, o fazer musical tem de ser privilegiado na implantação da música na escola (FONTERRADA, 2008, p. 273).

A música na formação humana é um componente cultural, se faz ao longo do processo da vida, está presente nos diferentes lugares que nos cercam: dentro de casa, nas televisões, computadores, videogames, celulares, nos automóveis, nas festas, comemorações, ritos e rituais de todo o tipo.

Segundo Brécia (2011), é indiscutível a ação da música na vida do ser humano e da sociedade: pode curar, elevar, acalmar, iluminar, nutrir e fortalecer. Muitas vezes não temos consciência da ação que essa linguagem exerce sobre nós. Aumenta nosso bem-estar, ajuda-nos a relaxar, estimula o pensamento e a reflexão, proporciona consolo e até nos impulsiona a agir.

Martenot (1970) defende que a música precisa estar presente em todas as etapas do desenvolvimento da criança, desde o nascimento. Ele afirma que cantar e/ou tocar um instrumento permite a liberdade de expressão que é fundamental no desenvolvimento humano. Contudo, alerta que a iniciação musical precisa ocorrer numa perspectiva de 'equilíbrio e harmonia', sem que a técnica esteja em primeiro plano.

Os estudos de Martenot [...] apontam que, na primeira infância, é fundamental que as crianças tenham

contato regular com canções. Segundo ele a repetição de um mesmo repertório é importante para o desenvolvimento do senso rítmico, a partir da vivência corporal global, associado ao balanço natural da criança, para transmitir uma impressão de segurança, que remete ao amor materno (MATEIRO; ILARI, 2012, p. 162).

Por meio da musicalização infantil, a criança adquire concentração, trabalha a cognição, o afeto, as habilidades motoras e rítmicas, o autoconhecimento, a integração e socialização, a criatividade, a capacidade em estabelecer relações, a memória visual e sonora, a agilidade, a percepção e a discriminação sonora, a sensibilidade e certamente o prazer que a música proporciona.

Howard Gardner (2000) estudou o cérebro humano e chegou a uma visão pluralista sobre as competências intelectuais e inteligência múltipla. Todos os seres humanos têm potenciais a serem desenvolvidos e a escola pode oferecer os estímulos para tal, sendo a única fonte de aprendizagem para muitas crianças.

A criança que desde cedo for estimulada para diversas linguagens poderá optar no futuro por aquela que mais se identifica, não simplesmente por aquela que lhe é "pré-determinada" no mundo capitalista.

Grandes nomes que são considerados gênios da música iniciaram seus estudos na infância. Aos cinco anos, Mozart escreveu peças para cravo; aos sete, compôs sua primeira sonata e aos oito, uma sinfonia. É claro que não se deve exigir tais feitos de nossas crianças, mas é importante estimular a inteligência musical no cotidiano, independente da opção pelo estudo específico em conservatórios.

Se todos nascem com a potencialidade para as diversas inteligências, a musicalidade e a musicalização intuitiva são inerentes a todo ser humano. No entanto, apenas uma porcentagem da população as desenvolve, por conta de uma elitização da educação, com a qual devemos romper e assim, disponibilizá-las, bem como outras disciplinas, a todos.

Segundo Brito (2003, p.10) “Músicos não nascem prontos”. Nascem com talento e adquirem formação para se tornarem os músicos que desejam ser. Talento e conhecimento caminham sempre juntos e um depende do outro. Quanto maior o talento mais fácil se torna o conhecimento. Quanto maior o conhecimento, mais se desenvolve o talento.

Embora o incentivo ambiental, em particular familiar, e a iniciação na infância sejam positivos, não são essenciais na formação musical. Outros fatores podem ser estímulos

favoráveis ao desenvolvimento da inteligência musical: a escola, os amigos, os meios de comunicação, entre outros. Segundo Vygotsky (2009), é no convívio social que ocorre a interação com outras pessoas, e as necessidades tendem a ser satisfeitas. Entre elas, salientamos a alimentação, o abrigo, a afetividade, a segurança e o conhecimento. É por intermédio do contato humano que a criança adquire a linguagem e passa a se comunicar com outros seres humanos e a organizar seu pensamento.

A música é produtora de uma variedade de emoções, ora produzindo relaxamento, aliviando tensões, ora produzindo euforia, entusiasmo etc. Até mesmo as crianças precisam aprender a lidar com essas emoções, pois estão sujeitas às tensões, aos problemas, tristezas e alegrias, que precisam ser externados, trabalhados.

Precisamos pensar em como trabalhar com as emoções e como ajudar as crianças a expressarem aquilo que sentem. Para Piaget (1990, p.24), “o afeto é o principal impulso motivador dos processos de desenvolvimento mental da criança”, e muitas vezes ignoramos essa percepção emocional. A música é uma ferramenta que trabalha com todas essas emoções, não raro presenciamos adultos e crianças chorarem, rirem se emocionarem ao ouvir determinada música. Fonterrada destaca como Willems nos apresenta a música dentro desse processo afetivo:

A afetividade, para Willems, é o elemento central da escuta, do mesmo modo que a melodia é o elemento central da música. É aqui que Willems transcende os

elementos sonoros em favor de uma construção musical, pois, para ele, a afetividade se manifesta na melodia, entendida não necessariamente em seu sentido tonal, mas nas relações estabelecidas entre diferentes frequências, compondo um melos que provoca imediata reação afetiva no ouvinte. O termo melodia é tomado num sentido muito mais amplo do que usual, abrangendo na mesma categoria não apenas o desenvolvimento de conjuntos de diferentes alturas dentro de um padrão sonoro determinado pelo estilo musical, mas também outros agrupamentos, usualmente deixados à margem do conceito de “música” por muitos educadores musicais: o canto dos pássaros, os sons da natureza e dos animais, além de cantos primitivos que se incorporam às usuais organizações melódicas tonais e tem o poder de provocar reações afetivas no indivíduo que os escuta (FONTERRADA, 2008, p.147-148).

Dentro da perspectiva de uma educação solidária e afetiva, a música abarca o ser humano, desde seu nascimento, perpassando toda sua história. Trazemos conosco memórias afetivas dos ambientes sonoros aos quais estivemos expostos, carregados de lembranças e emoções. O ser humano é singular, as características pessoais e de contexto tornam a humanidade um coletivo de pessoas únicas. São inúmeros ambientes, comunidades e culturas, e em todos eles encontram sons e música, seja na casa, na rua, nos bairros, nas vilas, nas pequenas comunidades e ou por todas as cidades.

A Educação Musical não é apenas um meio para aquisição de técnicas e procedimentos necessários à realização musical; sua abordagem privilegia e valoriza a importância da música e da Arte para o ser humano, observando sempre que cada sociedade tem suas características e necessidades típicas de Arte. É preciso lembrar que a musicalidade humana é compreendida em alguns contextos sociais, limitada à dimensão biológica e pertencente a poucos, o que corrobora a ideia de uma educação que limita o desenvolvimento musical. Assim como qualquer outro conhecimento, a música é uma ciência e como tal deve ser trabalhada desde a tenra idade.

## O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NO ENSINO DA MÚSICA

Precisamos refletir sobre o papel que a escola exerce frente a essa Educação Musical, e o papel do professor que vai atuar diretamente com esse currículo inovador. Brito afirma que

A música na escola não pode ser simplesmente ornamental para animar as festas, mas uma linguagem que através das vivências das dimensões estéticas, sonoras, visuais, plásticas e gestuais, desenvolve a consciência crítica dos valores e promove meios de levar os alunos a atuarem como cidadãos (BRÉSCIA, 2011, p. 78).

Certamente que essa linguagem não poderá ser desenvolvida com reproduções mecânicas, provenientes apenas do folclore e de uma Indústria Cultural da música, ela precisa acontecer na escola, de modo a estimular áreas do cérebro e facilitar a aprendizagem (BRÉSCIA, 2011), exigindo esforços de seus ouvintes. A linguagem musical é um meio de ampliação da percepção e da consciência, que supera muitos preconceitos, e a música, uma contribuição para o alargamento da consciência e para modificação do homem e da sociedade.

A escola precisa proporcionar o contato musical, não a música da mídia, mas a música que eleva a alma, que inspira o aluno à criação, a música que liberta os sentidos e torna possível um convívio caloroso e amigo entre professor e aluno (TEIXEIRA, 2015, p. 29).

A Educação Musical tem se concentrado em cinco campos: explorar o potencial criativo das crianças, para que possam fazer música por si mesma; apresentar aos alunos, de todas as idades, os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; fazer julgamentos críticos que levem à melhoria da qualidade dessa composição; descobrir um ponto de união, no qual todas as artes possam encontrar-se e desenvolver-se harmoniosamente.

Outra definição importante refere-se ao que nós entendemos sobre musicalidade, tendência ou inclinação do indivíduo para a música. Quanto maior a musicalidade, que costuma revelar-se na infância e independe de

formação acadêmica, mais rápido será o desenvolvimento das habilidades. Por outro lado, temos a musicalização, que é um processo cognitivo e sensorial que envolve o contato com o mundo sonoro e a percepção rítmica, melódica e harmônica. Ela ocorre intuitivamente ou por intermédio da orientação de um profissional, dada a importância da figura do professor nessa inteligência.

Os documentos oficiais publicados pela SME/SP e os documentos federais estão resgatando a contribuição da musicalização na Educação Infantil. A BNCC, o “Currículo da Cidade: Educação Infantil”, os “Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana”, o “Programa Mais Educação”, entre outros, revelam o lugar que a música precisa ocupar na escola.

Pensando na integralidade do sujeito, precisamos favorecer a aprendizagem das diferentes formas de expressão, pois cada indivíduo será beneficiado de alguma maneira dentro das múltiplas inteligências que, segundo Gardner (2000), estão presentes em todo ser humano. É importante que a escola seja esse local estimulante, de valorização da multiplicidade cultural, de portas abertas para todos os tipos de linguagens, promovendo e facilitando uma aprendizagem significativa e de qualidade para todos.

De acordo com Snyders (1997), é na escola que a criança terá contato com o diferente, com novos gêneros e estilos musicais, contribuindo para a pluralidade cultural, formada não só por muitas etnias, como também por imigrantes de países distintos. Nesse espaço, que ela terá que conviver com crenças, costumes, religiões e ideais diferentes daqueles que está acostumada a ouvir em casa ou na sua comunidade. A escola é palco dessas descobertas, do novo, é nela que crescem, desenvolvendo uma visão crítica e política, contribuindo para a construção da democracia, com princípios e ideais éticos, dentro de propostas e iniciativas que visam a superação do preconceito e da discriminação, na qual a criança poderá conhecer e explorar todos os tipos de

músicas, instrumentos musicais, sons e formas de expressão, frutos de uma sociedade diversa como é a nossa.

Pensar em uma sociedade totalmente criativa, resultará em mais ciência, mais artes, mais conhecimentos, possibilitando um espírito crítico e não passivo. Pessoas criativas são os

inovadores que criam novas tecnologias e conceitos, favorecem ações colaborativas e

culturais, criticam e repudiam qualquer tipo de exploração: econômica, ambiental, racial e étnica. Todos nós somos capazes de fazer música, o que poderá ser um caminho para o desenvolvimento dessa criatividade.

O trabalho de Schafer traz algumas considerações sobre o papel do professor nesse processo criativo:

Na educação, e considerando o aspecto da transmissão de conhecimentos, o professor tem todas as respostas, e os alunos a cabeça vazia – pronta para assimilar informações. Numa classe programada para a criação não há professores: há somente uma comunidade de aprendizes. O professor pode criar uma situação com uma pergunta ou colocar um problema; depois disso, seu papel de professor termina. Poderá continuar a participar do ato de descobertas, porém não mais como professor, não mais como a pessoa que sempre sabe a resposta (SCHAFER, 2011, p.274).

No trabalho com a criação, o professor precisa trabalhar com a própria extinção, para que a aula passe a ser uma hora de mil descobertas, e o segredo resida no que é perguntado.

Na vida cotidiana, na comunicação cotidiana, corremos sempre o risco de ficarmos fechados em nós mesmos ou de afogarmo-nos no ruído confuso da multidão. O professor deve fazer o aluno perceber em quais condições a comunicação musical pode escapar a este risco: é possível que a música seja não apenas alternadamente, mas simultaneamente movimento de conjunto e retorno a si, entusiasmo de um grupo e recolhimento (SNYDERS, 1997, p. 91).

Um caminho para o educador é, sem dúvida, observar e respeitar o modo como bebês e crianças exploram o universo sonoro e musical,

oportunizando às crianças o acesso a essa experiência:

Nesse sentido, o professor deve atuar – sempre – como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da Educação Infantil (BRITO, 2003, p.45).

O professor é um grande facilitador para oportunizar as muitas experiências nessa fase, disponibilizando instrumentos musicais e acesso à exploração sonora com distintos materiais.

É importante respeitarmos o processo único e singular de cada ser humano, e não confundir estimulação com treinamento mecanicista ou sistematização formal. A música não deve ser voltada exclusivamente à formação de futuros músicos, mas na construção do indivíduo como um todo.

Nesse contexto, o professor terá um papel de grande importância, ao apresentar o novo, atuando como catalisador dos interesses, promovendo a troca, mediando esse conhecimento, levando a criança a se expressar musicalmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de suma importância investir na formação docente, uma vez que será este o multiplicador de ideias na sala de aula. O educador encontra no trabalho com a musicalização um meio eficaz de preparo de novas e diferentes habilidades, mesmo se desconhecer os códigos musicais contemporâneos, tem chances de desenvolver trabalhos mais equilibrados, buscando estruturar a forma, preocupando-se com timbres, texturas, nuances de intensidade, duração etc. Apresentar os instrumentos musicais, sons propriedades, criar e inventar músicas, são apenas alguns dos recursos desta linguagem, o que não requer do professor a necessidade de um conhecimento profundo sobre o tema e sim a predisposição de pesquisar, preparar e planejar as aulas de acordo

com os objetivos desejados. Enquanto que, com as crianças, permanecem no estágio da sensibilização e da criação, com os docentes recomendamos sempre uma complementação de informações com embasamento teórico levando sempre a uma reflexão sobre o assunto. Desta forma, o professor expande seu conhecimento sobre a linguagem musical, e a medida que tais aspectos são incorporados, o educador desenvolve uma maior sensibilidade e acuidade sonora, sentindo-se mais seguro para trabalhar esse tema.

Cada ser humano, mesmo com pouca experiência ou contato com a música, já possui um gosto para determinado ritmo ou maior afinidade com diferentes instrumentos, e isso pode ser vital para que o desenvolvimento da prática pedagógica.

O Educador que se dispõe a conhecer este tema vai se surpreender com o aprendizado e resultados que ele trará.

## REFERÊNCIAS

- ANNUNCIATO, Vânia Ranucci. Jogando com os sons e brincando com a música II. São Paulo: Paulínias, 2003.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 06 set. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18, 2009a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Acesso em: 06 set. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 06 set. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei nº 9394 / 96. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.
- BRITO, Teca Alencar de Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical. 2.ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.
- \_\_\_\_\_. Hans-Joachim Koellreutter: músico e educador musical menor. Revista da ABEM. Londrina, v.23, n.35, p. 11-23, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/568>>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- \_\_\_\_\_. Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança. 2.ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- COLL, César. Psicologia e Currículo: Uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- COLE, Michael; JOHN-STEINER, Vera. A Formação Social da mente – o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- FERREIRA, Martins. Como usar a música na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GAINZA, Violeta Hemsy. Estudos de psicopedagogia musical. São Paulo: Summus, 1988.
- GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas – A teoria na prática. Porto Alegre, 2000.
- GATTI, Bernardete Angelina et al. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.
- HERNÁNDEZ, Fernando e MONTSERRAT, Ventura. A organização dos currículos por projetos de trabalho. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HOWARD, Walter. A Música e a criança. São Paulo: Summus, 1984.
- JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. São Paulo: Scipione, 1990.
- LACERDA, Osvaldo. Compêndio de Teoria Elementar da música. 10. ed. São Paulo: Ricordi, 1966.
- MARSOLA, Mônica e BAË, Tutti. Canto uma expressão. São Paulo: Irmãos Vitale, 2001.
- MASCARENHAS, Mário. Duas mãozinhas no teclado. 16. ed. São Paulo: Irmãos Vitale, 1970.
- MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). Pedagogias em Educação Musical. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- MORICONI, Gabriela Miranda (Coord.). Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências. São Paulo: FCC, 2017.
- MOURA, Ieda Camargo; BOSCARDIN, Maria Teresa Trevisan e ZAGONEL, Bernadete. Musicalizando Crianças: Teoria e prática da educação musical. São Paulo: Ática, 1989.

NÓVOA, António. Prefácio. In: ABRAHÃO, M. H. M. B. (org). História e Histórias de vida – destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

(Org.). Profissão professor. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

(Org.). Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

\_\_\_\_\_. Vidas de professores. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.

PEREIRA, Nayde J. de Alencar Sá. Bandinha Rítmica. São Paulo: Ricordi, 1978.

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. 24. Ed. Rio de Janeiro: Editora forense universitária Ltda., 2003.

\_\_\_\_\_. A Formação do Símbolo na criança. São Paulo: LTC, 1990.

SCHAFER, R. Murray. O ouvido pensante. 2.ed. São Paulo: Unesp, 2011.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música? 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

STEWART, Margaret E. Meu livro de teoria. 18. ed. São Paulo: Ricordi, 1978.

TEIXEIRA, Nilza Carla. Lecionar música nas escolas Estaduais de São Paulo: desafios frente ao Currículo de Arte. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Gestão e Práticas Educacionais, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015.

VYGOTSKY, Lev. A Formação Social da Mente. 7. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. Imaginação e criação na infância. São Paulo: Editora Ática, 2009.

Alexandre Passos Bitencourt

... o medo também pode provocar efeitos que levam a paralisar e reprimir o sujeito a ponto de causar-lhe ansiedade, angústia, sensação de incompletude, de fraqueza, de isolamento e até depressão.

**QUAL O SEU MEDO?**

# MEDO de MIM



# NEUROPSICOLOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES SOBRE A SUA APLICAÇÃO

ANGÉLICA GAVARRON<sup>1</sup>

## RESUMO

Atualmente, diversos pesquisadores reconhecem a relevância do ensino presencial na Educação Infantil, uma vez que este ambiente oferece às crianças a oportunidade de compreender e construir seu cotidiano, além de explorar o mundo ao seu redor por meio de diferentes linguagens. Nesse contexto, é fundamental fornecer o suporte necessário para enfrentar esses desafios, destacando o papel da neuropsicopedagogia. Esta pesquisa qualitativa utilizou levantamento bibliográfico e referencial teórico pertinente para investigar essas dinâmicas. Os resultados indicaram a importância essencial da neuropsicopedagogia nas instituições educacionais, especialmente na Educação Infantil nessa etapa escolar, na implementação de práticas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento sociocognitivo.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Neuropsicopedagogia; Infância.

## INTRODUÇÃO

Durante muitos séculos, não havia instituições dedicadas ao cuidado específico das crianças. Na Idade Média, a infância era percebida como um período breve e frágil, no qual as crianças eram tratadas como pequenos adultos. Elas compartilhavam os mesmos espaços e responsabilidades dos adultos, sem que existisse qualquer instituição voltada para sua proteção e cuidado.

Essa realidade começou a mudar significativamente a partir do século XVIII, quando avanços na medicina e na higiene contribuíram para a redução da mortalidade infantil. Gradualmente, as percepções sobre a infância entre familiares e na sociedade evoluíram, abrindo espaço para uma compreensão mais cuidadosa das necessidades das crianças.

Atualmente, a Educação Infantil tem como objetivo aplicar na prática o aprendizado e

conectar os conteúdos à realidade, o que requer investimentos em diversos conteúdos, métodos, espaços, abordagens pedagógicas e formas de avaliação focadas na aprendizagem. Nesse contexto, a neuropsicopedagogia desempenha um papel crucial, oferecendo insights sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem, levando em consideração aspectos neurológicos, psicológicos e pedagógicos.

Essa abordagem permite a adaptação das práticas educacionais para melhor atender às necessidades individuais de cada criança, promovendo um ambiente de aprendizado mais eficaz e inclusivo.

Entretanto, é importante ressaltar que, em alguns contextos, existe uma tendência de antecipar a alfabetização e outros conteúdos acadêmicos formais na Educação Infantil, sem levar em conta o desenvolvimento natural e as necessidades lúdicas das crianças. Nesse sentido, justifica-se a presente pesquisa, visando

<sup>1</sup> Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul; Pós-graduada em Psicopedagogia pela Famesc e Neuropsicopedagogia pela Unifefac e cursando Artes pela Unifacvest.

contribuir com reflexões sobre o tema para uma aprendizagem e desenvolvimento mais adequados das crianças. Assim, o objetivo geral é discutir a educação e a infância, enquanto os objetivos específicos incluem a análise da Educação Infantil no contexto da neuropsicopedagogia e suas contribuições.

## **SOBRE A INSTITUIÇÃO E A INFÂNCIA**

Discutir a infância não é uma tarefa simples. No entanto, para obter uma compreensão abrangente do que ocorre nessa fase, é fundamental revisitar a infância sob uma perspectiva histórica, uma vez que ela não se manifestou da mesma forma em todas as culturas e períodos históricos:

A ideia de infância é uma ideia moderna. Remetidas para o limbo das existências meramente potenciais, durante grande parte da Idade Média, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial. [...] Daí que, paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância (SARMENTO, 2003, p. 3).

Quando as instituições escolares foram criadas, seu foco inicial era a formação de adultos. Durante o período de reconhecimento da infância e sua institucionalização, prevalecia a ideia de que as crianças eram seres incompletos, uma noção que remonta a Platão. Segundo essa perspectiva platônica, as crianças eram consideradas o futuro da nação e, portanto, deveriam ser educadas (NARODOWSKI, 2001).

Entretanto, a criança não deve ser vista apenas por suas carências; essa idealização precisa ser superada, levando em conta a maturidade que se desenvolve conforme a faixa etária e a educação recebida. Com sua fragilidade física e moral, a criança necessita ser regulada e "adestrada" para conviver socialmente. O adulto responsável, então, alterna entre conceder liberdade e impor limites, buscando um equilíbrio que controle suas ações (BOTO, 2002).

Assim, surgiu uma disciplina voltada para a infância. As instituições escolares começaram a se formar com o intuito de controlar e direcionar

a infância, considerando a criança como um ser incompleto e sem experiências. A socialização promovida por essas instituições passou a ser vista como uma exigência e um dever no processo de aprendizagem, resultando na massificação do ambiente escolar (FOUCAULT apud SARMENTO, 2004).

Em outras palavras, "A escola toma como método a ação dirigida ao engenho mediado, freando, com isso, os excessivamente rápidos e incitando os excessivamente vagarosos" (BOTO, 2002, p. 37).

Com o passar do tempo, novas concepções de ensino precisaram ser criadas e repensadas. A compreensão de criança e infância que originou as instituições escolares também necessitou de revisão, levando a novos olhares sobre esse tema.

Como destacou Malaguzzi (1999, p. 101): "Se a escola de crianças pequenas precisa ser preparatória e oferecer continuidade com a escola elementar, então nós, como educadores, já somos prisioneiros de um modelo que termina como um funil."

Na Educação Infantil, a criança está imersa em um ambiente que tanto oculta quanto revela as concepções de infância dos adultos ao seu redor:

A essas alturas, não é nada original o que podemos dizer do aluno, mas consideramos que um discurso que o enfoque e o situe no centro da cena pode ajudar a combinarmos as peças e observarmos, em um quebra-cabeça mais significativo, como é o arquétipo que o representa ou, melhor dizendo, como nós o representamos). Nas salas de aula repletas, encontramos seres reais com um status em processo de mudança, que estão enraizados em contextos concretos, que têm suas próprias aspirações e que, em muitos casos, não se acomodam à ideia que os adultos haviam feito deles (SACRISTÁN, 2005, p. 16-17).

Refletir sobre a infância e como ela era tratada no passado, marcada pela inferioridade atribuída, pela percepção de incapacidade e pela tentativa dos adultos de controlá-la ao definir seus caminhos, já não se adequa aos dias atuais.

Possibilidade, inferioridade, outro rechaçado, material da política. Marcas sobre a infância deixadas por um pensamento. Marcas de uma Filosofia da Educação. Marcas que situam a infância em uma encruzilhada entre a educação e a política. Primeiras marcas da infância na Filosofia da Educação. Antigas marcas da infância. Marcas distantes. Primeiras? Antigas? Distantes? (KOHAN, 2011, p. 59).

De acordo com o autor, a concepção de infância não deve ser limitada a uma ideia linear de temporalidade. A infância é vista como um espaço de liberdade e um símbolo de afirmação, que metaforiza a criação do pensamento por meio da ruptura e da descontinuidade com o que é considerado normal e estabelecido. Isso ressalta a necessidade de reconfigurar as práticas escolares e reconsiderar a percepção que a sociedade tem da criança.

Ao reconfigurar a concepção de criança e infância, abre-se espaço para a pluralidade, permitindo novas formas de interação com elas. A diversidade das experiências infantis deve sensibilizar os educadores para os interesses genuínos das crianças, encorajando-os a escutá-las, observá-las e considerá-las em sua totalidade, enriquecendo, assim, sua prática pedagógica:

Quem é a criança na qual a prática é centrada? [...] não existe algo como 'a criança' ou 'a infância', um ser e um estado essencial esperando para ser descoberto, definido e entendido, de forma que possamos dizer a nós mesmos e aos outros 'o que as crianças são e o que a infância é'. Em vez disso, há muitas crianças e muitas infâncias, cada uma construída por nossos 'entendimentos da infância e do que as crianças são e devem ser' (DALMBERG, 2003, p. 63).

A abordagem passa a não se restringir apenas às expectativas adultas, permitindo que as crianças ocupem um papel de protagonismo no processo de ensino e aprendizagem.

## PRINCÍPIOS DA NEUROPSICOPEDAGOGIA

Diversos estudiosos de diferentes áreas têm se dedicado a compreender o campo da Educação, especialmente no que tange às formas

de aprendizagem humana. Piaget (1988) concebe o aprendizado como um processo de crescimento intelectual que se dá através do desenvolvimento das estruturas de pensamento, fundamentado na interação entre o indivíduo e o meio. Ele identifica três etapas nesse processo: assimilação, acomodação e equilíbrio.

A assimilação é o processo pelo qual o indivíduo integra novas informações às estruturas intelectuais já existentes. A acomodação, por sua vez, é o mecanismo que permite ajustar os esquemas ou estruturas cognitivas para incorporar as particularidades de novos objetos ou situações. Já a equilíbrio refere-se ao processo de compensação ativa das perturbações do meio, como dificuldades ou resistências, que possibilita ao indivíduo superar desafios e resolver problemas.

Para Piaget, o desenvolvimento intelectual da criança resulta de um estado de equilíbrio progressiva, caracterizada por uma mudança contínua de estados de menor para maior equilíbrio. Cada estágio do desenvolvimento representa uma forma de estabilidade pessoal, e a sequência dos estágios caracteriza uma equilíbrio completa do desenvolvimento mental.

Por outro lado, Vygotsky (1991) sugere que o aprendizado ocorre em diferentes níveis de desenvolvimento: o real e o potencial. O nível de desenvolvimento real diz respeito ao que a criança pode fazer de forma autônoma, enquanto o nível de desenvolvimento potencial abrange o que a criança consegue realizar com a ajuda de outras pessoas. No nível real, a criança demonstra suas funções intelectuais já amadurecidas; no nível potencial, essas funções estão em processo de maturação e indicam realizações futuras.

Essas duas perspectivas proporcionam uma compreensão abrangente das dinâmicas do aprendizado, sublinhando a importância da interação com o meio e o papel crucial da mediação social no desenvolvimento cognitivo. Dentro desses níveis, encontra-se a zona de desenvolvimento proximal, que, segundo

Vygotsky (1991), é o intervalo entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, que se refere à solução desses problemas com a orientação de um adulto.

Vygotsky também enfatiza que diversos fatores influenciam o desenvolvimento cognitivo. A hereditariedade, que envolve a composição genética, estabelece o potencial de aprendizagem do indivíduo, com comprovações científicas sobre os aspectos genéticos relacionados à inteligência. Além disso, a influência do meio ambiente, que inclui estímulos e fatores contextuais, altera os padrões de comportamento do indivíduo.

Ao abordar a Neuropsicopedagogia, é importante destacar que:

[...] a neuropsicopedagogia procura reunir e integrar os estudos do desenvolvimento, das estruturas, das funções e das disfunções do cérebro, ao mesmo tempo que estuda os processos psicocognitivos responsáveis pela aprendizagem e os processos psicopedagógicos responsáveis pelo ensino (FONSECA, 2014, p.1).

A neuropsicopedagogia é uma disciplina que une os processos de ensino e aprendizagem, reconhecendo que o desenvolvimento dos alunos não pode ser entendido sem levar em conta os diversos contextos sociais, históricos, culturais e econômicos que os cercam. Esses contextos interagem diretamente com os processos cerebrais, onde as sinapses desempenham um papel essencial na liberação de neurotransmissores, substâncias químicas que são fundamentais para a aquisição do aprendizado (ARAUJO et al., 2010).

Em suma, para que os alunos tenham sucesso em sua trajetória escolar, é imprescindível que haja uma interação harmoniosa entre os fatores biológicos e os sociais e psicológicos. O cérebro, como o principal órgão do Sistema Nervoso Central (SNC), é responsável tanto pelo controle das funções corporais quanto pela aprendizagem.

As contribuições da neuropsicopedagogia são cruciais para prevenir o fracasso escolar ao

longo da Educação Básica. A plasticidade neural, especialmente durante a infância e adolescência, quando estimulada de maneira adequada, pode mitigar significativamente as dificuldades de aprendizagem, uma vez que o cérebro está em constante adaptação e recriação de processos e conhecimentos.

Na perspectiva da neuropsicopedagogia, o fracasso escolar muitas vezes resulta de uma combinação de fatores biológicos, sociais, históricos e econômicos que impactam diretamente o aprendizado, especialmente em alunos com histórico de dificuldades nas etapas da Educação Básica.

Portanto, é fundamental implementar intervenções significativas que permitam um desenvolvimento eficaz do estudante:

Representação de entretenimentos e jogos que promovam a motivação e interesse da criança a participar de forma ativa; conter elementos de diferenciação que possam prender a atenção da criança durante o processo; possibilitar a estimulação das áreas mais comprometidas da criança, utilizando-se das mais desenvolvidas a fim de tornar a intervenção mais completa possível; eliminação de fatores inibitórios que possam bloquear a estimulação programada (PERUZZOLO e COSTA, 2015, p.7).

A aplicação da Neuropsicopedagogia oferece amplas oportunidades, especialmente no âmbito da Educação Inclusiva. É igualmente essencial estabelecer Políticas Públicas, garantir uma formação docente apropriada e proporcionar apoio psicológico, além de outras iniciativas que não dependem apenas das instituições de ensino, mas também dos responsáveis pela gestão pública.

As neurociências não propõem uma nova pedagogia e nem prometem solução para as dificuldades da aprendizagem, mas ajudam a fundamentar a prática pedagógica que já se realiza com sucesso e orientam ideias para intervenções, demonstrando que estratégias de ensino que respeitam a forma como o cérebro funciona tendem a ser mais eficientes (COSENZA e GUERRA, 2011, p.139).

É essencial reconhecer que o estudante é um ser social e afetivo mesmo antes de ingressar na vida escolar. Portanto, é necessário levar em consideração os quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer, com o intuito de desenvolver diversas competências e habilidades que devem ser continuamente praticadas.

### **A NEUROPSICOPEDAGOGIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Neuropsicopedagogia é uma área interdisciplinar que combina conhecimentos de neurociência, psicologia e pedagogia, visando compreender e promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Na Educação Infantil, essa abordagem é especialmente relevante, pois é durante essa fase que o cérebro das crianças passa por um intenso desenvolvimento, apresentando uma notável plasticidade neural que possibilita a formação de novas conexões sinápticas. A aplicação dos seus princípios no cotidiano escolar pode trazer benefícios significativos para a aprendizagem e o bem-estar das crianças (CONASS e SCNEIDER, 2013).

Um dos principais benefícios dessa abordagem é a compreensão de como o cérebro aprende e se desenvolve. Estudos mostram que, na primeira infância, o cérebro é extremamente receptivo a estímulos externos, tornando essa fase crucial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Portanto, é fundamental que os educadores da Educação Infantil implementem estratégias de ensino que estimulem todas as áreas do desenvolvimento infantil.

Atividades que envolvem estímulos sensoriais e motores são essenciais na Educação Infantil. Brincadeiras que exploram o toque, a visão, a audição, o paladar e o olfato são fundamentais para o desenvolvimento das vias sensoriais do cérebro. Além disso, atividades que promovem o movimento, como correr, pular e manipular objetos, são importantes para o desenvolvimento motor, bem como para a

construção de habilidades espaciais e de coordenação.

A Neuropsicopedagogia também ressalta a importância do desenvolvimento socioemocional. As interações sociais e emocionais são vitais para o desenvolvimento de habilidades como empatia, autocontrole e resolução de conflitos. Na Educação Infantil, é imprescindível criar um ambiente acolhedor e seguro, onde as crianças possam expressar suas emoções e aprender a lidar com elas de maneira saudável. Jogos cooperativos, atividades em grupo e momentos de conversa são algumas das estratégias que podem ser adotadas para fomentar essas habilidades (FERNANDEZ, 2010).

O brincar é a principal forma de aprendizagem na infância. Por meio do brincar, as crianças exploram o mundo, experimentam novas ideias e desenvolvem sua criatividade e imaginação. Essa área de conhecimento valoriza o aprendizado lúdico como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento cognitivo. Jogos educativos, histórias interativas e atividades artísticas são algumas das maneiras de integrar o aprendizado lúdico ao currículo da Educação Infantil (PINTO, 2009).

Cada criança é única e possui seu próprio ritmo de desenvolvimento. Essa abordagem enfatiza a importância de reconhecer e respeitar essas diferenças individuais. Na Educação Infantil, isso implica oferecer um ensino personalizado que considere as necessidades e potencialidades de cada criança. Avaliações contínuas e observações cuidadosas podem auxiliar os educadores a identificar dificuldades e talentos, ajustando as estratégias de ensino de acordo com essas informações (BEAUCLAIR, 2014).

Para que a Neuropsicopedagogia seja efetivamente integrada ao cotidiano da Educação Infantil, é crucial que os educadores estejam bem-informados e capacitados. Cursos de formação continuada, workshops e leituras sobre neurociência e desenvolvimento infantil podem fornecer aos professores as ferramentas necessárias para aplicar esses conhecimentos em

sala de aula. Além disso, a colaboração entre educadores, psicopedagogos e outros profissionais de apoio pode enriquecer o ambiente escolar e oferecer um suporte mais completo às crianças (BELSKY, 2010).

Assim, esta área oferece uma abordagem abrangente e integrada para a Educação Infantil, considerando tanto os aspectos biológicos quanto os sociais e emocionais do desenvolvimento infantil. Ao aplicar esses princípios no cotidiano escolar, os educadores podem criar um ambiente de aprendizado mais rico e estimulante, que favorece o desenvolvimento integral das crianças. Dessa maneira, estudar esse contexto não apenas contribui para a melhoria do desempenho acadêmico, mas também para a formação de indivíduos mais completos e preparados para os desafios da vida.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou, entre outras questões, as concepções de infância e a importância do jogo na Educação Infantil, analisando sua contribuição para o desenvolvimento intelectual e físico, com ênfase no aprimoramento das habilidades cognitivas e de outras competências.

A Neuropsicopedagogia emerge como uma abordagem fundamental na Educação Infantil, oferecendo ferramentas para compreender e atender às necessidades específicas das crianças em seus desenvolvimentos cognitivo, emocional e social. Ao integrar conhecimentos das áreas de neurociência, psicologia e pedagogia, essa disciplina desempenha um papel significativo na identificação precoce de dificuldades de aprendizagem, além de possibilitar a implementação de estratégias educacionais mais eficazes e inclusivas.

Na prática, essa área não apenas busca mitigar as dificuldades de aprendizagem, mas também promove um ambiente escolar que valoriza a diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem das crianças. Reconhecendo a

importância da plasticidade neural na infância, essa abordagem estimula o desenvolvimento de práticas educativas que integram habilidades cognitivas, sociais e emocionais de maneira harmoniosa.

Assim, investir na formação de profissionais capacitados em Neuropsicopedagogia é crucial para garantir uma Educação Infantil mais inclusiva, adaptada às necessidades individuais de cada criança e alinhada aos avanços científicos e pedagógicos. Promover o desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos de vida não apenas as prepara para os desafios futuros, mas também fortalece os alicerces de uma sociedade mais equitativa e consciente de suas responsabilidades educacionais.

### REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R.V.S. et al. Papel das Sinapses Elétricas em Crises Epilépticas. *Journal of Epilepsy and Clinical Neurophysiology*, 2010. Disponível em: . Acesso em: 18 out. 2024.
- BEAUCLAIR, J. Neuropsicopedagogia: inserções no presente, utopias e desejos futuros. Rio de Janeiro: EssenceAll, 2014.
- BOTO, C. Desencantamento da criança: entre a renascença e o século das luzes. In: FREITAS, M. C.; KUHLMANN, M. (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, p. 11-60, 2002.
- CONASS; SCNEIDER, A. Hiperatividade e déficit de atenção (TDAH). *Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância* -, atualizado julho 2013.
- COSENZA, R.M.; GUERRA, L.B. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre, Artmed, 2011.
- FERNANDEZ, A. C. G. Aportes de la Neuropsicopedagogía a la pedagogía. *Lavisión de Jennifer Delgado em: Desmistificación de la Neuropsicopedagogía*. Colômbia, ASOCOPSIP, 2010.
- FONSECA, V. Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Psicopedagogia*, Portugal. 2014.
- KOHAN, W.O. *Infância entre educação e filosofia*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- MALAGUZZI, L. *Histórias, Ideias e Filosofia Básica*. In: EDWARDS, Carolyn GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância*. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- NARODOWSKI, M. *Infância e Poder: a conformação da Pedagogia Moderna*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- PERUZZOLO, S. R.; COSTA, G.M. T. Estimulação precoce: contribuição na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual. *Revista de Educação do Ideau*. v. 10, n. 21, 2015. Disponível em <https://>

[www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/246\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/246_1.pdf). Acesso em: 19 out. 2024.

PIAGET, J. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Forense Universitária;1998.

PINTO, R.G. Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural. Temas psicol., Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 511-525, 2009.

SACRISTÁN, J.G. O aluno como invenção. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A.B. (Org.). Crianças e Miúdos. Perspectivas Sócio Pedagógicas da Infância e Educação. Porto: Asa, 2003.

VYGOTSKY, L.S.A. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes;1991.



# NÓS PUBLICAMOS SEU LIVRO

A partir de 50 exemplares

CONTATE-NOS    SOBRE NOS

**Contato**  
Email: [livroalternativo@gmail.com](mailto:livroalternativo@gmail.com)  
Fone: 11 99827-5833

**Localização**  
Itaim Paulista  
São Paulo - SP

☆  
Acessibilidade,  
profissionalismo e  
experiência

📖  
Confiança e  
credibilidade

DESDE 2017

## QUER PUBLICAR O SEU LIVRO? ME PERGUNTE COMO.



## AUTONOMIA E APRENDIZAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA

ANGELITA APARECIDA FERREIRA GEBIN<sup>1</sup>

### RESUMO

O artigo examina o processo de aprendizagem na primeira infância, enfatizando a importância da autonomia e suas implicações no desenvolvimento infantil. Reconhece-se que a autonomia participa da construção da identidade e o desenvolvimento das competências cognitivas, motoras e sociais. Nesse contexto, o interacionismo e a corporeidade desempenham papéis fundamentais, pois a interação social e o uso do corpo no ambiente educativo são essenciais para a formação integral da criança. O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, assim como teóricos como Dewey, Vygotski, Piaget e Freire, sustentam que a educação infantil deve oferecer liberdade de movimento e oportunidades de interação, permitindo que as crianças explorem seu ambiente de maneira ativa e participativa. Essas práticas cultivam um ambiente propício à aprendizagem, alicerçado em elementos essenciais para o bem-estar e o desenvolvimento saudável na primeira infância. O artigo explora a importância dos espaços educativos que incorporem tais aspectos, destacando o papel dos educadores como mediadores nesse processo. Eles promovem o desenvolvimento de competências fundamentais ao permitir a liberdade de movimento desde os primeiros anos de vida.

**PALAVRAS-CHAVE:** Corporeidade; Educação Infantil; Interacionismo; Liberdade; Movimento Corporal.

### O IMPACTO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS E DO MOVIMENTO CORPORAL

O presente artigo busca refletir sobre o processo de aprendizagem no contexto da educação infantil, bem como sobre as implicações da autonomia, ou da sua ausência, nesse fluxo. Conforme estabelecido pelo Comitê do Núcleo Científico Pela Infância (Brasil, 2014), a Primeira Infância, que abrange o período dos 0 aos 6 anos, representa uma fase importante para o desenvolvimento de estruturas e circuitos cerebrais de apreensão das informações. Durante esse período, são adquiridas capacidades fundamentais que servirão como base para o aprimoramento de habilidades mais complexas no futuro.

Para Weiss (2006, p. 199), "As crianças são sujeitos histórico-culturais, que possuem uma compreensão da realidade e que, no processo de interação e mediação com os outros sujeitos culturais, podem construir novos conhecimentos". As creches e pré-escolas proporcionam ambientes seguros e estimulantes para o desenvolvimento de bebês e crianças. Disponibilizar uma variedade de objetos e observar a maneira como estes são utilizados, bem como o investimento progressivo que os bebês fazem com eles, constitui uma fonte valiosa de aprendizado.

De acordo com o artigo de Culminale (2015) para a Revista Veja Ciências, destaca que a sinaptogênese multiplica as conexões entre

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Faculdades Integradas Campos Salles, FICS e em Educação Física pelo Centro Universitário Cidade Verde. Pós-graduada em Arte e Musicalidade pela Faculdade de Conchas, FACON. Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo, SME, PMSP. Email: angelitagebin@gmail.com

neurônios no cérebro infantil, atingindo até 700 novas sinapses por segundo até o segundo ano de vida. As conexões mais frequentemente utilizadas se fortalecem, enquanto as menos utilizadas são eliminadas pela poda sináptica. Esse processo, associado às experiências vividas, molda o cérebro e possibilita o desenvolvimento gradual de habilidades. Estímulos sensoriais adequados, relações socioafetivas e outras influências que promovem as funções cognitivas e emocionais na infância são essenciais, enquanto a negligência desses fatores pode gerar riscos psicossociais.

A falta desses fatores fundamenta-se em uma questão estrutural de controle dos corpos, que Foucault (2008) remonta à época clássica e à concepção do corpo como objeto e alvo do poder. Isto é, frequentemente, os bebês são inseridos em contextos de controle que restringem sua autonomia em favor de uma disciplina ou proteção exercida pelos adultos, detentores deste poder disciplinar. Embora tais intenções possam ser bem-intencionadas, a negligência na potencialização dessa fase crucial de aprendizagem pode ter repercussões negativas futuras. Conforme aponta o autor, há um grande enfoque no corpo, um corpo suscetível a ser manipulado, modelado e treinado, que obedece, responde, torna-se hábil ou cuja força se multiplica (Foucault, 2008, p. 117).

Dentro desse contexto, Emmi Pikler (1940) desenvolveu uma pesquisa que examinou o desenvolvimento de crianças provenientes de famílias abastadas, criadas em ambientes domésticos altamente controlados e superprotetores, com brincadeiras restritas e monitoradas. Em contraste, observou-se o comportamento de crianças que brincavam livremente nas ruas do bairro próximo ao hospital. Pikler concluiu que as crianças que se moviam com liberdade e sem restrições demonstravam ser mais cuidadosas e confiantes, resultando em uma aprendizagem e desenvolvimento mais efetivos

Enquanto aprende a contorcer o abdômen, rolar, rastejar, ficar de pé e andar, o bebê não apenas está

aprendendo aqueles movimentos como também seu modo de aprendizado. Ele aprende a fazer algo por si próprio, aprende a ser interessado, a tentar, a experimentar. Ele aprende a superar as dificuldades. Ele passa a conhecer a alegria e a satisfação derivadas desse sucesso, o resultado de sua paciência e persistência (Pikler, 1940).

Nesta perspectiva, Falk (2004, p. 31) sublinha que o bebê desenvolve a capacidade de aprender e agir de maneira autônoma por meio de seus próprios movimentos e experiências, o que é crucial para o fortalecimento de sua autonomia e competência. Esse processo exige, além de um ambiente seguro, a possibilidade de experimentar e validar a própria competência através de suas ações.

Sabe-se que a estrutura e os elementos curriculares garantem uma certa ordem e segurança nas instituições de educação infantil, porém, elas frequentemente limitam a liberdade de movimento das crianças. Por exemplo, a imposição de longos períodos de atividades sentadas, sem espaço adequado para a movimentação, pode restringir a capacidade das crianças de desenvolver habilidades motoras e sociais essenciais. Outrossim, ambientes educativos onde as atividades são rigidamente controladas e os horários são extremamente estruturados podem limitar a capacidade das crianças de explorar e aprender de forma autônoma.

Por conseguinte, é fundamental equilibrar a necessidade de normas com a criação de ambientes que incentivem a liberdade de movimento e a autoexpressão, garantindo assim um desenvolvimento saudável e integral na infância. O objetivo deste estudo é refletir sobre o processo de aprendizagem dos bebês no contexto da educação infantil, com foco na importância da autonomia e das interações sociais durante a Primeira Infância. O artigo busca analisar os impactos da autonomia e da interação no desenvolvimento cognitivo, emocional e motor das crianças, destacando o papel do corpo e do movimento nesse processo e a influência de práticas pedagógicas na promoção da aprendizagem libertadora.

## O IMPACTO DO CONTROLE DOS CORPOS INFANTIS E DA AUSÊNCIA DE INTERAÇÕES SOCIAIS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

O corpo constitui, de maneira indiscutível, um dos mais relevantes instrumentos de expressão do ser humano, manifestando-se por intermédio do movimento e das interações. Desde os primeiros estágios da vida, o indivíduo desenvolve-se por meio da corporeidade, sendo essa interação fundamental para a construção de sua aprendizagem acerca de si mesmo e do mundo que o circunda.

Laban (1978, p. 67) diz que, “Cada ação de uma parte particular do corpo deve ser entendida em relação ao todo que sempre será afetado”. O pensamento do autor destaca a importância de compreender o corpo como um campo atravessado por dinâmicas sociais, no qual os movimentos devem ser integrados ao processo educacional formal para promover a aprendizagem. Com isto, Laban conduz à compreensão de que o corpo, ao se movimentar, não apenas responde a estímulos físicos, mas também interage com os contextos sociais e culturais em que está inserido, resultando em um processo contínuo de aprendizagem.

Le Breton (2007) complementa essa visão ao sugerir que as ações corporais envolvem a mediação de toda a corporeidade. Em bebês, mesmo nos gestos mais sutis e cotidianos, já confere significações ao mundo à sua volta. Para o autor, o corpo é o ponto de recepção das informações do meio, as quais são reorganizadas e expressas nas relações estabelecidas entre os sujeitos e o ambiente, num ciclo contínuo de interação.

Posto isto, o controle dos corpos pode impactar significativamente no processo de aprendizagem na educação infantil, Laban por sua vez, (1978, p. 19) pontua que “O homem se movimenta a fim de satisfazer uma necessidade [...]”, e essas necessidades podem estar direcionadas tanto a objetos concretos quanto abstratos. Nessa concepção, os movimentos do corpo não são apenas expressões fisiológicas, mas também manifestações do estado de

espírito e da personalidade, profundamente influenciados pelo ambiente em que o indivíduo se encontra.

O corpo é permeado por uma multiplicidade de forças que influenciam e direcionam as interações dos sujeitos consigo mesmos, com os outros e com o mundo ao seu redor. Dessa forma, corpo e ambiente social se encontram em uma relação de interdependência, reagindo e movimentando-se de maneiras variadas conforme o contexto, seja por conveniência ou por imposição das circunstâncias.

Essas reflexões são especialmente relevantes quando voltamos nosso olhar para o corpo infantil, inserido em um contexto escolar que muitas vezes molda e controla suas ações. As práticas escolares frequentemente encorajam comportamentos considerados adequados, reprimem aqueles indesejados e promovem adaptações e restrições, criando um espaço onde as relações de poder se manifestam tanto de forma proibitiva quanto produtiva. O corpo infantil é, assim, disciplinado de acordo com as expectativas sociais, o que pode limitar a expressão e a exploração de sua própria corporeidade.

A criança, por sua vez, vivencia o mundo a partir de múltiplas linguagens e formas de interação. Conforme essa abordagem, a fala e a escrita, frequentemente vistas como os meios privilegiados de comunicação, não podem ser consideradas as únicas formas de expressão, especialmente nos primeiros anos de vida. Antes mesmo de desenhar ou escrever, o bebê se comunica por meio de sorrisos, choros, balbucios, movimentos corporais e olhares.

O corpo traz uma história, uma espécie de memória, nos tendões, nos órgãos, no padrão da respiração. Memória afetiva dos tempos de infância, memória muscular do desenvolvimento motor nos primeiros anos de vida, e memória de cada tombo, cada salto, cada cambalhota, cada dança (VIANNA; CASTILHO, 2002, p. 25)

Os autores supracitados referem-se à refere-se à ideia de que o corpo carrega consigo

uma história, marcada por experiências que moldam o desenvolvimento físico, motor e emocional, especialmente na infância, revelando a potência expressiva da criança, que se manifesta em sua interação com o outro e com o mundo ao seu redor. Essa memória corporal está presente em várias dimensões do desenvolvimento infantil e pode ser observada em práticas concretas da educação infantil.

Diante disso, é imperativo que o processo de ensino-aprendizagem reconheça o corpo como um aliado e não como um mero acessório a ser subordinado às normas e regras estabelecidas. A educação infantil, muitas vezes, privilegia a imobilidade corporal como condição para a aprendizagem, criando rotinas que valorizam o controle sobre o corpo. No entanto, esse modelo ignora a importância do movimento e da corporeidade como elementos centrais para a construção do conhecimento e do desenvolvimento integral da criança.

## **A INFLUÊNCIA DA AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM**

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

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.

Assim, compreende-se que, na educação infantil, é de extrema importância promover a autonomia das crianças em conjunto com o brincar dinâmico através da interação. Nesse contexto, o acompanhamento atento do desenvolvimento infantil, mediado pela escola, é indispensável.

Sabe-se que uma criança autônoma adquire a habilidade de tomar decisões, avaliar seus próprios desejos e vontades, e estabelecer e alcançar objetivos. Esse processo para o desenvolvimento infantil proporciona a

capacidade de distinguir entre o certo e o errado e de assumir responsabilidades e limites, incluindo aspectos morais.

Os professores devem apropriar-se da liberdade reflexiva para criticar suas práticas pedagógicas e compartilhar experiências formativas, uma vez que, assim como a Primeira Infância requer liberdade para promover o aprendizado, a ausência dessa liberdade nos processos educacionais pode resultar em práticas autoritárias e controle excessivo dos corpos infantis. A reflexão crítica permite criar ambientes que respeitam o desenvolvimento individual e promovem a autonomia das crianças. Educadores que atuam com discernimento e respeito incentivam a participação ativa, favorecendo o aprendizado e o desenvolvimento saudável.

De acordo com Paulo Freire (1996, p. 35), conceder autonomia aos alunos na educação infantil é uma forma de incentivá-los e motivá-los. No entanto, autonomia não se restringe a proporcionar conforto ou permitir que os alunos façam o que desejam. Trata-se de o professor iniciar um processo educativo e capacitar os alunos a encontrarem soluções para problemas por conta própria, promovendo a busca de suas próprias respostas. Isso implica respeitar a liberdade dos alunos e estabelecer limites apropriados, evitando o controle excessivo e permitindo um ambiente aberto para a aprendizagem.

Para Piaget (1978), o desenvolvimento das crianças pode ser compreendido em duas fases distintas: a fase da heteronomia e a fase da autonomia. Inicialmente, as crianças estão na fase da heteronomia, na qual dependem completamente das regras e orientações estabelecidas por adultos, e suas ações são guiadas principalmente pelo afeto e pelo medo.

À medida que amadurecem, as crianças transitam para a fase da autonomia, onde gradualmente aprendem a pensar de forma independente e a expressar suas próprias opiniões. Esse processo de transição para a autonomia é essencial para o desenvolvimento

da capacidade de pensar criticamente e tomar decisões próprias. O aprendizado adquirido durante essa fase pode ser aplicado em diversos contextos, como em casa, na sala de aula ou em outros ambientes que favoreçam o crescimento e desenvolvimento infantil.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) enfatiza a importância de promover a autonomia das crianças de 0 a 6 anos, reconhecendo-as como capazes de construir conhecimentos e influenciar seu ambiente. O papel do professor é fundamental nesse processo, ao estabelecer uma relação de confiança e incentivar a participação ativa das crianças.

A autonomia, definida como capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é nessa faixa etária mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas.

Posto isto, conceder uma educação voltada para a autonomia significa valorizar a liberdade na educação infantil incentiva a responsabilidade e reflexão das crianças, promovendo a construção de conhecimentos, imaginação e criatividade. Essa autonomia desenvolve autorregulação, consciência moral e decisões ponderadas, permitindo interações saudáveis e efetivas, mesmo sem ser liberdade plena.

### **A IMPORTÂNCIA DA LIBERDADE DE MOVIMENTO E INDEPENDÊNCIA NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DA PRIMEIRA INFÂNCIA**

[...] Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão (BRASIL, 2017, p. 41).

Desde cedo, as crianças exploram o mundo e produzem conhecimento por meio do corpo, usando os sentidos, gestos e movimentos. Através da interação com o espaço, objetos e outras pessoas, elas se expressam, brincam e desenvolvem uma consciência crescente sobre si

mesmas e o universo social e cultural ao seu redor. No volume 3 do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), é descrito que por meio do brincar, a criança explora seu corpo, conhecendo sua cultura corporal de movimento. Além disso, o brincar com o outro faz com que a criança estabeleça vínculos, descobrindo a expressão do próprio corpo e do corpo do colega.

O movimento na infância, particularmente no ambiente escolar, desempenha um papel crucial no desenvolvimento de habilidades e na interação com o meio e com os outros. Freire (1989) ressalta a indissociabilidade entre corpo e mente, enfatizando que ambos estão integrados no processo de aprendizagem. Dessa forma, o movimento possibilita que as crianças explorem o ambiente e descubram os limites e potencialidades de seu próprio corpo.

Segundo Pinazza (2007), na perspectiva do processo científico do conhecimento proposta por John Dewey, a experiência não é vista meramente como uma sensação decorrente do contato com objetos e seus atributos isolados. Em vez disso, Dewey a compreende como um fenômeno mais complexo, que emerge das relações estabelecidas entre as pessoas e os objetos, bem como entre seus atributos, através de um processo contínuo de discriminação e experimentação.

Dewey (1976) argumentava que experiências que geram dureza e insensibilidade, limitando a capacidade de resposta e fechando a aprendizagem, são consideradas não educativas. Segundo ele, a escola deve promover experiências que ofereçam continuidade e interação, enfatizando que a qualidade das experiências vividas é crucial para o desenvolvimento reflexivo e enriquecedor.

Partindo desse pressuposto, o controle dos corpos na educação infantil, caracterizado por práticas excessivamente disciplinares e supervisionadas, pode comprometer o potencial educativo das experiências. Esse controle restringe a liberdade dos pequenos para

explorar e interagir de maneira autônoma, limitando seu aprendizado significativo. Para que a educação infantil favoreça o desenvolvimento das crianças por meio da liberdade de movimento e independência, é imperativo que as práticas pedagógicas promovam a autonomia e o engajamento ativo, criando um ambiente que estimule a exploração e a construção de conhecimentos.

### **AS INTERAÇÕES SOCIAIS NA FORMAÇÃO DA AUTONOMIA E APRENDIZAGEM NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

[...] o indivíduo que deve ser educado é um indivíduo social, e que a sociedade é uma união orgânica de indivíduos. Se eliminarmos o fator social da criança, nos restará somente uma abstração; se eliminarmos o fator individual da sociedade, nos restará somente uma massa inerte e sem vida (Dewey, 1959, p.2)

Dewey propõe, assim, que a educação deve integrar essas dimensões para formar cidadãos participativos e conscientes. Em consonância com essa proposta, Daniel Stern (1958) desenvolve uma tese na qual a afetividade é destacada pela sua relevância no compartilhamento de um plano comum de experiência intersubjetiva, um plano coletivo constituído de forma inter-relacional.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (1998) descreve a faixa entre o que a criança pode fazer sozinha e o que pode alcançar com ajuda. Nesse espaço, desafios e interações com adultos e colegas promovem o desenvolvimento. Por exemplo, ao brincar com brinquedos e realizar atividades guiadas por um educador, a criança desenvolve habilidades motoras e cognitivas. A ZDP destaca como o suporte social e oportunidades de movimento ajudam a criança a superar suas habilidades atuais e progredir no aprendizado.

Stern (1985) destaca que a capacidade humana de estabelecer uma sintonia comunicativa vai além da linguagem, e pode ser observada desde a infância. Segundo o autor, o ser humano desenvolve formas de organizar e compreender a realidade muito antes de formar

um conceito de "eu". Em suas obras, Stern ilustra que, mesmo antes de serem capazes de articular palavras como "eu", "meu" ou "nariz", as crianças já conseguem reconhecer e apontar para o próprio nariz no espelho, indicando um nível precoce de percepção e interação com o ambiente (Stern, 1985, p. 168).

Este fenômeno demonstra a complexidade da comunicação e da auto-percepção em estágios iniciais do desenvolvimento infantil. O controle dos corpos na educação infantil envolve práticas pedagógicas e normas que podem impactar o desenvolvimento das crianças de forma significativa. A imposição de regras rígidas e a restrição física limitam a autonomia e a exploração, prejudicando o desenvolvimento motor e emocional. Em contraste, ambientes que respeitam e incentivam a autonomia promovem um aprendizado mais significativo e equilibrado.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Refletir sobre a relação entre corpo, educação e formação na infância torna-se relevante na medida em que um aspecto interfere na compreensão e dimensionamento do outro. Desta forma, conclui-se que a aprendizagem na primeira infância está profundamente conectada à autonomia e à liberdade de movimento. O desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos bebês é impulsionado por estímulos sensoriais e experiências que permitem a construção de habilidades essenciais para a vida futura. A interação livre com o ambiente, revela que o movimento e a exploração do corpo fortalecem a confiança, a competência e as aprendizagens das crianças.

Além disso, a ausência de controle excessivo sobre o corpo infantil permite que a criança adquira autonomia de forma progressiva, o que é vital para o desenvolvimento de uma consciência moral e capacidade de tomada de decisões. As práticas educativas que respeitam o corpo e as interações sociais das crianças, promovendo sua participação ativa e livre no

processo de aprendizagem, contribuem para o desenvolvimento integral, permitindo que se tornem sujeitos críticos e autônomos. Assim, garantir um ambiente educacional que valorize o movimento e a autonomia desde os primeiros anos de vida é essencial para o pleno desenvolvimento das crianças.

Diante disso, é imprescindível que o ambiente educacional seja pensado como um espaço de liberdade e expressão corporal, no qual a criança possa explorar, descobrir e construir sua própria identidade. Ao reconhecer a importância do corpo e do movimento na formação infantil, estamos não apenas promovendo uma aprendizagem mais significativa, mas também formando cidadãos mais autônomos, críticos e conscientes de seu lugar no mundo.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Formação pessoal e social. Volume 2. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem. NCPI. Núcleo Ciência Pela Infância. 2014. Disponível em: <[https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/crianca\\_feliz/Treinamento\\_Multiplicadores\\_Coordenadores/IMPACTO\\_DESENVOLVIMENTO\\_PRIMEIRA%20INFANCIA\\_SOBRE\\_APRENDIZAGEM.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/crianca_feliz/Treinamento_Multiplicadores_Coordenadores/IMPACTO_DESENVOLVIMENTO_PRIMEIRA%20INFANCIA_SOBRE_APRENDIZAGEM.pdf)>. Acesso em: 17 set. 2024.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: volume 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CULMINALE, Natalia. Uma bela sinfonia pueril. Revista Veja, Cambridge, EUA, p. 80-87, 11 jan. 2015. Disponível em: [https://amavi.org.br/arquivos/amavi/areas-tecnicas/educacao-desporto/freiavi/2015/Revista\\_Veja\\_11\\_01\\_2015\\_p80\\_87.pdf](https://amavi.org.br/arquivos/amavi/areas-tecnicas/educacao-desporto/freiavi/2015/Revista_Veja_11_01_2015_p80_87.pdf). Acesso em: 20 set. 2024.
- DEWEY, John. Democracia e Educação: introdução à Filosofia da Educação. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1959
- DEWEY, John. Experiência e educação. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976
- FALK, Judit. Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy. Tradução de Suely Amaral Mello. Araraquara, SP: JM Editora, 2004.
- FOUCAULT, M. Vigiar e punir. 35. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008. 288 p.
- FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LABAN, R. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.
- LE BRETON, D. A sociologia do corpo. Petrópolis: Vozes, 2007.
- PIAGET, J.. Psicologia e Pedagogia. 4ª. ed. Rio de Janeiro:

- Forense/ Universitária, 1976
- PIAGET, Jean. O Jogo. In: A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978
- PIKLER, E. What can your baby do already? Hungary. English translation, Sensory Awareness Foundations - Winter 1994 Bulletin, 1940. Tradução nossa.
- PINNAZA, M. A. John Dewey: inspirações para uma pedagogia da infância\* In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- STERN, D. The interpersonal world of the infant: a view from psychoanalysis and developmental psychology. USA: Basic Books, 1985. Tradução nossa.
- VIANNA, A.; CASTILHO, J. Percebendo o corpo. Rio de Janeiro: DP&A, 2002
- VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WEISS, E. M. G. Educação em saúde na educação infantil centrada na corporeidade: enfoque histórico-cultural e sócio-genético. In: RAUPP, M. D. (Org.). Reflexões sobre a infância: conhecendo crianças de 0 a 6 anos. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006. p. 199-213.

# ALFABICHOS

Danton Medrado



Abecedário poético  
Imagens incríveis e uso de alfabeto em LIBRAS  
Divertido e instrutivo  
28 páginas  
ISBN 978-85-94380-59-3

NOVA EDIÇÃO



Mergulhe em um reino animal de descobertas com Alfabichos, um abecedário que vai além das letras!

Neste livro ricamente ilustrado, cada página é uma porta para um novo mundo de conhecimento sobre os bichos. Explore seus habitats, comportamentos, características e curiosidades, tudo isso enquanto aprende o alfabeto de forma divertida e poética.

**Mas Alfabichos é mais do que um simples abecedário:**

- Poesias encantadoras despertam a imaginação e o gosto pela leitura.
- Ilustrações vibrantes capturam a atenção e convidam à exploração.
- O alfabeto em LIBRAS promove a inclusão e a valorização da diversidade.
- Conteúdo pluridisciplinar amplia os horizontes e estimula a criatividade.
- Com Alfabichos, a aprendizagem se torna uma aventura inesquecível no reino animal!

**Para quem é este livro?**

- Crianças em fase de alfabetização
- Educadores que buscam recursos inovadores e inclusivos
- Famílias que desejam proporcionar experiências de leitura enriquecedoras



# REFLEXÕES SOBRE O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

ARLENE ALVES DA SILVA<sup>1</sup>

## RESUMO

Este levantamento bibliográfico explora um tema essencial na educação contemporânea: o crescente protagonismo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no processo educacional. No entanto, o sucesso dessa abordagem não está apenas vinculado ao uso das tecnologias, mas também ao envolvimento e à disciplina dos estudantes, destacando a importância da motivação intrínseca e do compromisso individual no processo de aprendizagem em ambientes virtuais. Como objetivo geral, discute-se o cenário atual, no qual as tecnologias estão cada vez mais integradas ao ensino e à aprendizagem; como objetivos específicos, propõe-se uma reflexão sobre a implementação de estratégias pedagógicas adequadas para maximizar os benefícios das TDIC no desenvolvimento educacional dos estudantes. Os resultados encontrados revelam que as tecnologias e a EaD são temas centrais na educação contemporânea, e a análise desses aspectos contribui significativamente para o avanço do conhecimento nessa área.

**Palavras-chave:** Tecnologias; Educação a Distância; Educação Contemporânea.

## INTRODUÇÃO

A integração da tecnologia no campo educacional tem se tornado uma tendência cada vez mais evidente, especialmente com o crescimento do Ensino a Distância (EaD) como uma modalidade educacional em expansão. O Artigo nº 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 prevê o estímulo do governo ao desenvolvimento de programas de EaD em todos os níveis de ensino, reconhecendo a importância de criar ambientes que favoreçam o desenvolvimento de aprendizagens, tanto no campo cognitivo quanto no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e valores.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) desempenham um papel crucial facilitando o processo educacional por

meio de uma ampla variedade de ferramentas. Dispositivos como computadores, notebooks, tablets e celulares tornaram o acesso ao conhecimento mais rápido e prático. No entanto, um dos grandes desafios enfrentados é a falta de alfabetização tecnológica por parte dos alunos, o que pode limitar o pleno aproveitamento dessas ferramentas.

Este artigo tem como objetivo discutir as implicações das TDIC no desenvolvimento cognitivo dos alunos, com foco nas contribuições da tecnologia para o processo de ensino e aprendizagem. A relevância dessa discussão se justifica pela crescente presença das tecnologias na sociedade contemporânea, o que exige que os indivíduos desenvolvam competências tecnológicas para se integrarem e contribuírem de maneira significativa para sua vida pessoal e para a sociedade em geral.

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Uberaba; Licenciada em Matemática e Física pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC/MG; Especialista em Matemática do Ensino Básico pela Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG; Pós graduada em Metodologia do Ensino da Matemática e em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missionária, FETREMIS. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

Para responder a essas questões, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema. Os resultados indicaram que, quando utilizadas de forma adequada, as tecnologias podem contribuir significativamente para o desenvolvimento educacional dos alunos. No entanto, esse progresso depende não apenas do uso das tecnologias, mas também do interesse, disciplina e engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem.

## O FUNCIONAMENTO DO ENSINO A DISTÂNCIA

De acordo com Lemgruber (2007), a Educação a Distância (EaD) representa uma abordagem educacional inovadora, ainda em processo de consolidação no que se refere ao papel dos docentes. Essa modalidade de ensino foi legalmente estabelecida pelo Artigo nº 80 da LDB de 1996, que incentiva o Poder Público a desenvolver e difundir programas de EaD em todos os níveis e modalidades educacionais, incluindo a educação continuada.

A Portaria nº 4.059/2004 permitiu a integração da EaD ao ensino presencial, possibilitando que instituições oferecessem disciplinas na modalidade semipresencial, caracterizada por atividades de autoaprendizagem mediadas por tecnologias. O Decreto nº 5.622/05, por sua vez, regulamenta o Artigo 80, definindo a EaD como uma modalidade educacional em que a mediação pedagógica ocorre por meio de tecnologias de informação e comunicação, viabilizando atividades educativas em diferentes tempos e lugares.

Para oferecer cursos a distância, o Artigo 12 estabelece requisitos como projetos pedagógicos bem estruturados, corpo docente qualificado, infraestrutura adequada e polos de educação a distância. Segundo Souza et al. (2014), a EaD tem alcançado segmentos populacionais que tradicionalmente não teriam acesso ao ensino presencial, contribuindo para a redução das desigualdades sociais.

Niskier (2000) ressalta o papel da EaD na promoção de valores e no exercício da cidadania,

ao direcionar programas para classes média e baixa, como o ProUni e a UAB, que ampliam o acesso ao ensino superior para jovens de baixa renda. Apesar dessas conquistas, Vieira et al. (2013) apontam que ainda existem preconceitos por parte de empregadores em relação à formação obtida via EaD, embora os alunos comprometidos e responsáveis muitas vezes demonstrem preparação superior àqueles de cursos presenciais.

Embora apresente inúmeras vantagens, a EaD enfrenta desafios consideráveis. A legislação exige metodologias de ensino que aproveitem as TDIC de forma eficaz. Contudo, Santos et al. (2013) identificam dificuldades na implementação desses cursos, incluindo o reconhecimento das formações, a qualificação docente e a capacidade dos alunos de utilizar as tecnologias de maneira eficiente.

Kenski (2010) destaca a discrepância entre teoria e prática, o que pode resultar em currículos inadequados e recursos didáticos padronizados. Além disso, muitos docentes resistem à adoção de novas tecnologias ou não possuem as habilidades necessárias para utilizá-las adequadamente. No caso dos alunos, muitos enfrentam dificuldades técnicas e de adaptação ao ambiente online, o que reforça a necessidade de uma alfabetização tecnológica mais ampla.

Nesse contexto, as inovações tecnológicas na Educação a Distância no Brasil têm avançado significativamente, proporcionando novas formas de interação entre professores e alunos. Contudo, Silva Júnior (2012) enfatiza a necessidade de mais discussões, pesquisas e apoio governamental para integrar essas tecnologias de maneira eficaz.

As TDIC são ferramentas essenciais no ensino e na aprendizagem, potencializando a integração entre alunos e o conhecimento. É fundamental que os docentes compreendam como utilizar essas tecnologias de maneira pedagogicamente eficaz. Vieira et al. (2013) salientam que as TICs não devem apenas substituir práticas tradicionais, mas sim ser integradas ao processo educacional de forma estratégica.

## DISCUSSÃO SOBRE O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Nos últimos anos, as novas tecnologias têm se tornado um dos principais elementos de transformação no campo da educação. O avanço das ferramentas digitais, a democratização do acesso à internet e o desenvolvimento de recursos pedagógicos baseados em tecnologias inovadoras alteraram significativamente o cenário educacional.

O uso de novas tecnologias não se limita mais à adoção de computadores em salas de aula, mas envolve uma ampla gama de ferramentas, como plataformas de ensino a distância, inteligência artificial, realidade aumentada, games educacionais, entre outros. Diante dessa realidade, é essencial refletir sobre como essas inovações impactam o ensino e a aprendizagem, seus benefícios, desafios e as transformações que provocam no papel dos professores e dos alunos (KENSKI, 2010).

As tecnologias digitais oferecem uma oportunidade de repensar o modelo de ensino tradicional, que historicamente tem sido pautado em uma educação transmissiva, centrada no professor como detentor do conhecimento e no aluno como receptor passivo.

As ferramentas tecnológicas possibilitam a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e interativos, nos quais os estudantes têm a oportunidade de assumir um papel mais ativo em seu processo de construção do conhecimento. Plataformas de ensino híbrido, por exemplo, combinam o ensino presencial com o virtual, permitindo que os alunos acessem conteúdos de forma personalizada e no ritmo que melhor atende às suas necessidades (GESSER, 2012).

Além disso, a utilização de aplicativos, softwares e ferramentas como jogos educacionais promove uma aprendizagem mais significativa e conectada às experiências cotidianas dos alunos. As tecnologias permitem a simulação de situações do mundo real, o que estimula o pensamento crítico, a solução de

problemas e a colaboração entre os estudantes. Ferramentas de realidade virtual, por exemplo, permitem que os alunos explorem conteúdos de geografia, história ou ciências de maneira imersiva, ampliando a compreensão de fenômenos complexos (VIEIRA et al., 2013).

Apesar dos benefícios evidentes, a implementação das novas tecnologias na educação também enfrenta uma série de desafios. O primeiro deles é a desigualdade de acesso. Embora as tecnologias digitais tenham potencial para democratizar o conhecimento, o acesso desigual à internet e a dispositivos eletrônicos representa uma barreira significativa, especialmente em países com grandes disparidades socioeconômicas, como o Brasil (SANTOS et al., 2013).

A pandemia da Covid-19, que forçou a adoção em massa do ensino remoto, expôs essa desigualdade de forma contundente, revelando que muitos estudantes em áreas rurais e periféricas não têm as condições mínimas para participar dessas novas formas de aprendizagem.

Outro desafio está relacionado à formação de professores. O uso eficaz de tecnologias na educação requer que os docentes estejam capacitados para utilizá-las de forma integrada às metodologias pedagógicas. No entanto, muitos educadores ainda enfrentam dificuldades com a utilização de ferramentas digitais, seja por falta de conhecimento técnico, seja por uma resistência natural a mudanças nas práticas tradicionais de ensino. Investir na formação continuada dos professores, capacitando-os não apenas no uso técnico, mas também no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que façam uso das tecnologias, é essencial para que o potencial dessas ferramentas seja plenamente explorado (LEMGRUBER, 2007).

## TRANSFORMAÇÃO DO PAPEL DO PROFESSOR E DO ALUNO

As novas tecnologias também provocam mudanças no papel do professor e do aluno no processo educacional. Se, por um lado, o

professor não é mais visto como a única fonte de conhecimento, por outro, ele se torna um mediador e facilitador da aprendizagem. O docente precisa auxiliar os alunos a navegarem em meio ao vasto conteúdo disponível online, ajudando-os a filtrar informações, desenvolver pensamento crítico e aplicar o conhecimento adquirido em contextos práticos (SOUZA et al., 2014).

O aluno, por sua vez, assume uma posição mais ativa, sendo responsável por gerenciar seu próprio aprendizado em maior grau. As tecnologias oferecem recursos que permitem o desenvolvimento de competências como autonomia, autogestão e colaboração, fundamentais para o século XXI. No entanto, essa mudança de papel exige uma nova mentalidade tanto por parte dos educadores quanto dos alunos, além de um suporte constante para que a transição seja bem-sucedida.

As novas tecnologias na educação representam uma revolução em curso, que oferece inúmeras oportunidades para a personalização da aprendizagem, a inclusão digital e o desenvolvimento de novas habilidades. No entanto, para que essas tecnologias cumpram seu papel de transformação social, é necessário enfrentar os desafios de acesso, formação docente e adaptação das práticas pedagógicas. Somente assim será possível criar um ambiente educacional que utilize as tecnologias de forma inclusiva e que realmente contribua para o desenvolvimento integral dos estudantes (SOUZA et al., 2014).

As reflexões sobre o uso das novas tecnologias na educação nos levam a entender que, mais do que ferramentas, essas inovações devem ser encaradas como recursos pedagógicos que, quando integrados ao currículo de forma crítica e reflexiva, podem ser grandes aliados na promoção de uma educação mais equitativa, significativa e voltada para os desafios contemporâneos:

Se a especificidade e identidade da profissão docente é o ensino, é inadmissível que professores universitários que detêm o domínio do conhecimento em um campo científico não recebam uma formação mais condizente com as reais necessidades dos alunos e do ser professor. No âmbito da política pública (VEIGA e CASTANHO, 2000, p. 190).

É amplamente reconhecido que as instituições de ensino têm enfrentado uma série de dificuldades. Problemas como a falta de capacitação adequada dos docentes, o baixo interesse ou o investimento insuficiente em pesquisas, além do uso exacerbado das tecnologias, mesmo com deficiências significativas na formação básica, são alguns dos obstáculos que dificultam a plena realização da educação de qualidade (GESSER, 2012).

No que se refere à Rede Pública de Ensino, os professores enfrentam desafios consideráveis em seu desenvolvimento profissional. Muitas vezes, as demandas intensas da sala de aula impedem que eles dediquem tempo para cursos de mestrado ou doutorado, limitando suas oportunidades de aprimoramento acadêmico e profissional.

A integração das TDIC é essencial para o sucesso do ensino, facilitando a concretização dos conteúdos curriculares e aproximando os alunos do conhecimento. Apesar dos avanços significativos, ainda existem desafios como questões de acesso, horários e mensalidades. Contudo, as tecnologias têm revolucionado essa modalidade, ampliando consideravelmente a oferta de cursos de graduação e pós-graduação.

Essas tecnologias desempenham um papel crucial na inclusão de alunos que antes eram marginalizados pela sociedade, democratizando o acesso ao conhecimento e favorecendo a aprendizagem. A autonomia dos estudantes é estimulada, já que eles assumem o protagonismo em sua jornada educacional (GESSER, 2012).

No entanto, para que essa autonomia se desenvolva de forma eficaz, é fundamental que o uso de ferramentas tecnológicas, como a

internet, seja integrado ao processo de ensino, permitindo uma comunicação contínua e facilitando o aprendizado em qualquer lugar e a qualquer momento.

Diversas outras leis e regulamentações abordam esses processos, buscando uma abordagem sistemática que considere a educação de maneira global, integrando suas múltiplas dimensões. Isso implica em evitar práticas fragmentadas e pontuais, com foco principal no trabalho docente (LEMGRUBER, 2007).

A justificativa para discutir a integração das TDIC no ensino e na aprendizagem é clara e convincente: essas tecnologias estão cada vez mais presentes na sociedade contemporânea, influenciando todos os aspectos da vida cotidiana. Esse cenário demanda que os indivíduos adquiram competências tecnológicas para se sentirem incluídos e para contribuírem de maneira significativa tanto para suas vidas pessoais quanto para a sociedade em geral.

Vivemos em uma era digital onde a alfabetização tecnológica é tão essencial quanto a alfabetização tradicional. Desde atividades simples, como comunicação e acesso à informação, até tarefas mais complexas, como resolução de problemas e inovação, as tecnologias exercem um papel central (LEMGRUBER, 2007).

A ausência de habilidades tecnológicas pode resultar em exclusão social significativa, criando uma divisão entre aqueles que têm acesso e competência para utilizar essas ferramentas e aqueles que não têm.

Nesse sentido, no contexto educacional, a integração das TDIC é fundamental para preparar os alunos para um futuro cada vez mais digitalizado. As competências tecnológicas são cruciais não apenas para o mercado de trabalho, que está em constante evolução e demanda habilidades específicas, mas também para a participação cidadã e o desenvolvimento pessoal. Alunos proficientes em tecnologia estão mais bem equipados para enfrentar desafios futuros, inovar e se adaptar a mudanças rápidas (KENSKI, 2010).

Além disso, as tecnologias oferecem oportunidades de aprendizagem que transcendem os limites da sala de aula tradicional. Elas permitem acesso a uma vasta gama de recursos educacionais, facilitam a aprendizagem personalizada e colaborativa e incentivam o pensamento crítico e criativo. Ao integrar essas tecnologias de forma eficaz, as instituições de ensino podem proporcionar uma educação mais inclusiva e equitativa, garantindo que todos os alunos tenham a chance de desenvolver as competências necessárias para o sucesso no século XXI (KENSKI, 2010).

Outro aspecto importante é o impacto positivo das TDIC na pedagogia. As tecnologias permitem que educadores utilizem métodos de ensino inovadores e mais eficazes, como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e o ensino híbrido. Essas abordagens tornam o aprendizado mais interessante e relevante para os alunos, além de incentivá-los a serem mais ativos e responsáveis pelo seu próprio processo de aprendizagem.

Em suma, a discussão sobre a integração das TDIC no ensino e na aprendizagem é justificada pela necessidade premente de preparar os indivíduos para uma sociedade onde a tecnologia é onipresente. Garantir que todos tenham acesso às ferramentas e habilidades necessárias para navegar nesse ambiente digital não é apenas uma questão de inclusão social, mas também uma forma de capacitar os indivíduos a contribuírem de maneira significativa para o desenvolvimento econômico, social e cultural de suas comunidades. Ao promover a alfabetização tecnológica, estamos investindo no futuro de nossos alunos e, por extensão, no futuro de nossa sociedade (COSTA, 2008).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário atual da educação é profundamente influenciado pela crescente integração das TDIC no processo de ensino e aprendizagem. A utilização dessas tecnologias nas salas de aula não apenas reflete as transformações na sociedade, mas também

promove uma mudança significativa na forma como o conhecimento é transmitido e assimilado. Para compreender esse panorama contemporâneo, é fundamental explorar como as tecnologias estão interligadas ao ensino e à aprendizagem, além de buscar maneiras de potencializar seus benefícios.

As TDIC têm o poder de revolucionar a educação, oferecendo ferramentas inovadoras que facilitam um aprendizado ativo, colaborativo e personalizado. Elas permitem que os professores desenvolvam métodos pedagógicos que atendam às necessidades individuais dos alunos, criando um ambiente mais dinâmico e interativo. Contudo, para que esses benefícios sejam plenamente aproveitados, é essencial a implementação de estratégias pedagógicas adequadas.

É necessário, portanto, analisar e desenvolver práticas pedagógicas que otimizem o uso das tecnologias no contexto educacional. Isso envolve a elaboração de currículos que integrem eficazmente essas tecnologias, a capacitação dos educadores para o uso competente e criativo das ferramentas digitais e a promoção de uma cultura escolar que valorize e incentive a inovação tecnológica.

Além disso, é importante considerar as diversas formas de tecnologias disponíveis e como elas podem ser utilizadas para enriquecer o processo educacional. Plataformas de aprendizado online, aplicativos educativos, jogos digitais, realidade aumentada e virtual, entre outros recursos, oferecem novas oportunidades para o engajamento dos alunos e a construção de conhecimento de maneira mais significativa.

Ao discutir a implementação de estratégias pedagógicas adequadas, o foco deve ser na criação de ambientes de aprendizagem que incentivem a experimentação, a resolução de problemas e a colaboração. Isso pode ser alcançado por meio de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e o uso de tecnologias que possibilitem uma avaliação contínua e formativa do progresso dos alunos.

Em resumo, a discussão sobre o cenário atual das tecnologias no ensino e na aprendizagem, assim como a implementação de estratégias pedagógicas adequadas, é vital para o desenvolvimento educacional dos alunos. Ao reconhecer o potencial transformador das TDIC e adotar abordagens pedagógicas inovadoras, é possível criar um ambiente educacional que prepare os estudantes para os desafios do futuro, promovendo não apenas a aquisição de conhecimento, mas também habilidades essenciais para a vida no século XXI.

## REFERÊNCIAS

- COSTA, J. S. Docência no Ensino Superior: professor paulista ou professor pesquisador?. In: Caderno discente do Instituto Superior de Educação. Aparecida de Goiânia, ano 2, n. 2, p. 41-61, 2008.
- CESSER, V. Novas tecnologias e educação superior: Avanços, desdobramentos, Implicações e Limites para a qualidade da aprendizagem. IE Comunicações: Revista Iberoamericana de Informática Educativa, n. 16, p. 23-31, 2012.
- KENSKI, V.M. O desafio da Educação a Distância no Brasil. 2010. Disponível em: . Acesso em: 15 out. 2024.
- LEMGRUBER, M.S. Educação a Distância: para além dos caixas eletrônicos. 2007. Disponível em: . Acesso em: 18 out. 2024.
- NISKIER, A. Educação à distância: a tecnologia da esperança. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- SANTOS, C.K.S.; JUNIOR, V.B.; LEAL, E.A.; ALBERTIN, A.L. Desafios do Ensino a Distância. 2013. Disponível em: . Acesso em: 17 out. 2024.
- SILVA JÚNIOR, J. H. O Uso da Tecnologia no Ensino de Língua Estrangeira. Revista Helb, ano 6, nº 6, 1/2012.
- SOUZA, W. G.; GOMES, C. A. S.; MOREIRA, S. P. T. Educação a Distância como possibilidade de democratização do ensino superior: uma discussão à luz do pensamento de Democracia e Educação de John Dewey. 2014. Disponível em: . Acesso em: 18 mai. 2024.
- VEIGA, I.P.A; CASTANHO, M.E.L.M. (Orgs.). Pedagogia Universitária: a aula em foco. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.
- VIEIRA, C.F.; ESTEVES, E.A.S.; ALVES, S.M.A. EaD e a inserção no mercado de trabalho. UEADSL, 2013.

# A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE ESCOLAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

DANIELA DE MELO SANTOS<sup>1</sup>

## RESUMO

Este estudo aborda a influência do ambiente escolar no desenvolvimento infantil, investigando como os espaços e as interações na escola impactam o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças. O ambiente escolar é um local essencial para a aquisição de novas habilidades, oferecendo estímulos adequados ao crescimento integral da criança. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, apresentando como objetivo geral, a análise de que maneira o ambiente escolar contribui para o desenvolvimento infantil. Os objetivos específicos incluem como avaliar como as práticas pedagógicas influenciam o desenvolvimento integral da criança; e propor estratégias para a melhoria dos ambientes escolares. Os resultados indicam que um ambiente bem planejado, com atividades diversificadas e uma abordagem pedagógica centrada na criança, promove o desenvolvimento motor, cognitivo e social de forma eficaz.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento infantil. ambiente escolar. práticas pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

A influência do ambiente escolar no desenvolvimento infantil é um tema amplamente discutido na educação e psicologia, dado o impacto que as experiências escolares têm sobre o crescimento integral da criança. Nos primeiros anos de vida, o ambiente escolar desempenha um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, social, emocional e motor, fornecendo estímulos que contribuem para a formação de habilidades fundamentais.

A interação com colegas e professores, os espaços físicos adequados e as práticas pedagógicas adotadas criam uma base que influencia diretamente o modo como a criança aprende e se relaciona com o mundo ao seu redor.

A problemática envolvida nesse contexto está relacionada às disparidades na qualidade do

ambiente escolar, como a falta de infraestrutura adequada, a ausência de práticas pedagógicas inclusivas e a escassez de formação continuada para professores. Essas limitações podem comprometer o desenvolvimento das crianças, especialmente na primeira infância, que é uma fase crucial para a aquisição de habilidades e conhecimentos.

A justificativa para essa discussão reside na necessidade de compreender como diferentes fatores do ambiente escolar podem ser ajustados para potencializar o desenvolvimento infantil.

A metodologia utilizada foi baseada em pesquisa bibliográfica, analisando estudos e teorias sobre o impacto do ambiente escolar no desenvolvimento de crianças.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar como o ambiente escolar influencia o

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Paulista, UNIP; e em História pelo Instituto Educacional de Mogi das Cruzes, CICEP. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela Universidade Cruzeiro do Sul, UNICSUL. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

desenvolvimento infantil. Os objetivos específicos incluem como avaliar como as práticas pedagógicas influenciam o desenvolvimento integral da criança; e propor estratégias para a melhoria dos ambientes escolares.

### **O CLIMA ESCOLAR E A RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL**

O ambiente escolar exerce uma influência significativa no desenvolvimento infantil, funcionando não apenas como um espaço de transmissão de conhecimento, mas também como um local fundamental para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças. Este capítulo explora a relação entre o ambiente escolar e o desenvolvimento infantil, destacando os fatores estruturais, sociais e pedagógicos que afetam diretamente o aprendizado e o bem-estar das crianças.

O ambiente físico da escola é um dos primeiros elementos a impactar o desenvolvimento infantil. Um espaço bem projetado, com infraestrutura adequada, acessibilidade, luminosidade, ventilação, cores e organização dos espaços influencia diretamente a forma como as crianças se sentem e interagem com o ambiente escolar. Pesquisas indicam que ambientes agradáveis e estimulantes promovem maior concentração e motivação para o aprendizado (SILVA e GASPAR, 2018).

Além disso, espaços ao ar livre, áreas de recreação e locais de interação social, como bibliotecas e áreas de convivência, são fundamentais para o desenvolvimento motor e social. A existência de recursos lúdicos e criativos nos ambientes escolares também pode facilitar a aprendizagem por meio de atividades práticas e interativas (ELALI, 2003).

O clima escolar se refere à atmosfera emocional e social que permeia a escola. Ele é construído a partir das relações entre professores, alunos, gestores e demais profissionais da educação. Um ambiente positivo, onde há respeito, cooperação e apoio mútuo, favorece o desenvolvimento emocional das

crianças, ajudando-as a construir autoconfiança, empatia e habilidades sociais (FERRANTE et al., 2009).

As interações sociais que ocorrem no ambiente escolar são cruciais para o desenvolvimento infantil. É na escola que as crianças aprendem a lidar com a diversidade, a resolver conflitos, a desenvolver a capacidade de trabalhar em equipe e a respeitar as diferenças. O estabelecimento de laços afetivos com colegas e professores proporciona um senso de pertencimento, fundamental para o equilíbrio emocional (BRAGAGNOLO, 2016).

Um clima escolar desfavorável, marcado por conflitos, desrespeito ou falta de apoio emocional, pode comprometer a autoestima das crianças e gerar dificuldades de adaptação, além de influenciar negativamente o desempenho escolar (ELALI, 2003).

As práticas pedagógicas adotadas pelos professores desempenham um papel central no desenvolvimento cognitivo das crianças. Um ambiente escolar que valoriza a curiosidade, a exploração e o pensamento crítico contribuem para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a resolução de problemas, a autonomia e a criatividade.

Metodologias ativas, que promovem a participação dos alunos no processo de aprendizagem, permitem que as crianças se tornem protagonistas do próprio aprendizado. Além disso, a utilização de materiais diversificados e de atividades lúdicas pode transformar o ensino em uma experiência mais significativa e envolvente (MENGELA e LINHARES, 2007).

A inclusão de múltiplas linguagens e a valorização da arte, da música e do brincar no currículo escolar também contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. A escola, ao proporcionar experiências que vão além do ensino formal, ajuda a expandir as habilidades cognitivas, como a memória, a atenção e a capacidade de abstração.

A promoção da inclusão e da diversidade no ambiente escolar é essencial para o desenvolvimento integral das crianças. A escola deve ser um espaço onde todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais, possam se sentir acolhidos e respeitados.

O desenvolvimento de políticas inclusivas e a formação de professores capacitados para lidar com a diversidade são fundamentais para garantir que o ambiente escolar seja um local onde todas as crianças possam se desenvolver de maneira equitativa. A inclusão de alunos com necessidades especiais, por exemplo, enriquece o ambiente escolar, promovendo a empatia, a solidariedade e a convivência respeitosa entre as diferenças (FERRANTE et al., 2009).

A parceria entre a escola e a família é outro fator determinante para o desenvolvimento infantil. Quando escola e família atuam de maneira integrada, compartilham responsabilidades e mantêm uma comunicação ativa, as chances de sucesso escolar e de desenvolvimento pleno da criança aumentam consideravelmente.

Essa relação precisa ser baseada em confiança e colaboração, com a escola assumindo o papel de mediadora e orientadora do processo educativo, e a família oferecendo suporte e acompanhamento no ambiente doméstico. O envolvimento dos pais na vida escolar das crianças promove maior segurança emocional e estabilidade, favorecendo a aprendizagem e a socialização (ELALI, 2003).

Embora a importância do ambiente escolar para o desenvolvimento infantil seja amplamente reconhecida, ainda existem muitos desafios a serem superados. A falta de infraestrutura adequada em muitas escolas, especialmente em contextos de vulnerabilidade social, pode comprometer o desenvolvimento das crianças. Além disso, a sobrecarga de trabalho dos professores e a falta de recursos pedagógicos muitas vezes dificultam a criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo e estimulante (CARVALHO et al., 2012).

Nesse sentido, é fundamental que as políticas públicas se voltem para a melhoria das condições das escolas, garantindo recursos físicos, humanos e pedagógicos que promovam o desenvolvimento integral dos alunos. A formação continuada dos professores, voltada para a compreensão do desenvolvimento infantil e para o uso de metodologias inovadoras, também é imprescindível.

O ambiente escolar é um espaço determinante para o desenvolvimento integral das crianças. Ele não se limita ao espaço físico, mas engloba as relações sociais, as práticas pedagógicas e a cultura institucional que permeiam a escola. A construção de um ambiente acolhedor, inclusivo e estimulante, que valorize a diversidade e promova o bem-estar emocional, é essencial para que as crianças possam se desenvolver plenamente e alcançar seu potencial máximo. Portanto, investir na qualidade do ambiente escolar é investir no futuro das crianças e na formação de uma sociedade mais justa e equitativa (KUHLEN e HIGUCHI, 2011).

## **A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA E PROPOSTAS PARA MELHORIA DOS AMBIENTES ESCOLARES**

O desenvolvimento integral da criança depende de uma combinação de fatores, sendo as práticas pedagógicas adotadas no ambiente escolar fundamentais para seu sucesso. Essas práticas influenciam diretamente as dimensões cognitiva, emocional, social e física da criança, moldando sua capacidade de aprender, interagir e se expressar no mundo (CORSARO, 2011).

Neste capítulo, discutiremos como as práticas pedagógicas afetam o desenvolvimento integral e proporemos estratégias para aprimorar os ambientes escolares de modo a favorecer uma educação mais inclusiva e transformadora (MENGELA e LINHARES, 2007).

O desenvolvimento cognitivo é um dos pilares do aprendizado escolar. Práticas pedagógicas que promovem a investigação, a

resolução de problemas e o pensamento crítico são essenciais para que as crianças possam construir um repertório sólido de conhecimentos e habilidades. Metodologias que incentivam a exploração ativa do conteúdo, como projetos interdisciplinares e metodologias ativas, permitem que a criança se torne protagonista de seu processo de aprendizagem, estimulando o raciocínio lógico, a memória e a criatividade (FERNANDES, 2008).

Estratégias que envolvem o uso de tecnologias educacionais, jogos didáticos e atividades práticas também ajudam a estimular o desenvolvimento cognitivo, proporcionando experiências ricas e dinâmicas que tornam o aprendizado mais significativo. Essas práticas têm como objetivo não apenas a aquisição de informações, mas a capacidade de aplicá-las em diferentes contextos.

O desenvolvimento emocional e social da criança é fortemente influenciado pelo ambiente escolar e pelas práticas pedagógicas adotadas. A escola é um espaço de convivência e socialização, onde as crianças aprendem a lidar com emoções, frustrações, cooperação e a desenvolver empatia e respeito pelo outro. Práticas pedagógicas que valorizam o trabalho em equipe, o diálogo e a resolução pacífica de conflitos ajudam a promover habilidades socioemocionais essenciais para a vida (CARVALHO et al., 2012).

A inclusão de momentos de reflexão sobre emoções, atividades que desenvolvam a empatia e a promoção de um ambiente acolhedor e respeitoso são essenciais para o desenvolvimento emocional equilibrado das crianças. Além disso, práticas pedagógicas que incentivam a participação ativa dos alunos nas decisões escolares e no planejamento de atividades promovem a autonomia e a responsabilidade social, essenciais para o desenvolvimento social da criança (SILVA e GASPAS, 2018).

O desenvolvimento físico e motor também deve ser considerado nas práticas pedagógicas. Atividades que envolvem o corpo, como a educação física, brincadeiras ao ar livre e

atividades que exigem coordenação motora, são fundamentais para o desenvolvimento motor das crianças. Essas práticas contribuem para a saúde física e para o desenvolvimento de habilidades como equilíbrio, força e coordenação (MENGELA e LINHARES, 2007).

Além disso, a valorização do movimento dentro de sala de aula, através de atividades que incentivem a expressão corporal e a interação com o espaço, favorece o desenvolvimento de competências motoras e cognitivas de forma integrada. O brincar, como prática pedagógica, é outro elemento central no desenvolvimento físico e motor, além de estar conectado às dimensões emocional e social da criança.

Práticas pedagógicas inclusivas são fundamentais para garantir o desenvolvimento integral de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou emocionais. A adoção de metodologias que respeitam os diferentes ritmos de aprendizagem e valorizam a diversidade é um passo crucial para promover a equidade no ambiente escolar.

O uso de materiais adaptados, a formação continuada dos professores para lidar com a diversidade, e a implementação de estratégias de ensino colaborativo são práticas que favorecem a inclusão e o desenvolvimento integral. A pedagogia diferenciada, que adapta o ensino às necessidades individuais dos alunos, é uma prática que pode garantir o sucesso de todos no ambiente escolar (OLIVEIRA e SUASSUNA, 2022).

Diante da importância das práticas pedagógicas no desenvolvimento integral da criança, é essencial propor estratégias que visem à melhoria dos ambientes escolares, de modo a potencializar essas práticas e garantir que o espaço escolar seja um local propício ao desenvolvimento pleno (BRAGAGNOLO, 2016).

O espaço escolar deve ser pensado como um elemento pedagógico em si. A organização física das salas de aula, corredores, pátios e áreas de convivência pode impactar diretamente no comportamento e no aprendizado das crianças.

Propor ambientes mais flexíveis, com móveis modulares que permitam diferentes configurações de sala de aula, pode facilitar a realização de atividades em grupo e individuais, além de permitir que as crianças explorem diferentes formas de interação.

Áreas dedicadas ao brincar, à leitura e à experimentação criam um ambiente mais acolhedor e estimulante, onde as crianças podem se sentir confortáveis para aprender de forma espontânea e colaborativa (CARVALHO et al., 2012).

A formação dos professores é essencial para garantir que as práticas pedagógicas adotadas no ambiente escolar estejam em sintonia com as necessidades dos alunos. Investir em capacitação constante, especialmente em temas como educação inclusiva, pedagogia do brincar, metodologias ativas e educação emocional, permitirá que os educadores estejam melhor preparados para lidar com a complexidade do desenvolvimento infantil (KUHNNEN e HIGUCHI, 2011).

Os professores devem ser incentivados a inovar em suas práticas, utilizando estratégias que promovam o desenvolvimento integral das crianças, e contando com suporte institucional para essa inovação.

As tecnologias educacionais podem ser poderosas ferramentas para o desenvolvimento integral das crianças, quando bem utilizadas. A incorporação de recursos digitais, como plataformas de aprendizagem interativas, jogos educativos e ferramentas de realidade aumentada, pode enriquecer o processo pedagógico, tornando-o mais dinâmico e acessível (BRAGAGNOLO, 2016).

No entanto, é essencial que a inclusão dessas tecnologias seja acompanhada de uma reflexão crítica sobre seu uso, garantindo que elas sejam utilizadas de forma responsável e que promovam a interação, a criatividade e a autonomia das crianças.

A construção de um ambiente escolar favorável ao desenvolvimento integral das

crianças deve envolver a participação ativa de todos os atores da comunidade escolar: professores, gestores, alunos e famílias. A criação de espaços de diálogo, como conselhos escolares participativos e fóruns de discussão, permite que as vozes de todos sejam ouvidas e que as decisões sobre o ambiente escolar sejam compartilhadas (OLIVEIRA e SUASSUNA, 2022).

Quando a comunidade escolar participa de forma ativa, há maior comprometimento com as mudanças necessárias para a melhoria do ambiente e das práticas pedagógicas, promovendo um ambiente mais acolhedor e inclusivo.

As práticas pedagógicas têm um impacto profundo no desenvolvimento integral da criança, abrangendo as dimensões cognitiva, emocional, social e física. A adoção de práticas inclusivas, que valorizem a diversidade e o protagonismo das crianças, bem como a reorganização dos espaços escolares e a formação continuada dos professores, são passos essenciais para a construção de ambientes escolares mais saudáveis e propícios ao desenvolvimento pleno das crianças (OLIVEIRA e SUASSUNA, 2022).

A implementação dessas estratégias exige um esforço conjunto, envolvendo educadores, gestores, famílias e a sociedade, para que a escola se torne um espaço verdadeiramente transformador, onde todas as crianças possam desenvolver seu potencial máximo e se preparar para os desafios do futuro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente escolar e as práticas pedagógicas desempenham um papel crucial no desenvolvimento integral da criança, abrangendo não apenas aspectos cognitivos, mas também emocionais, sociais e físicos. A pesquisa explorou como o ambiente escolar, aliado a práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas, pode proporcionar uma base sólida para o aprendizado e o crescimento das crianças, ajudando-as a se desenvolverem de maneira plena e equilibrada.

Ficou claro que um ambiente escolar bem estruturado, com espaços adequados e uma atmosfera de respeito e acolhimento, favorece o aprendizado e promove o bem-estar emocional. As práticas pedagógicas que estimulam a autonomia, a participação ativa e a valorização da diversidade são fundamentais para garantir que todas as crianças, independentemente de suas características individuais, possam alcançar seu máximo potencial.

No entanto, muitos desafios ainda persistem na implementação de ambientes escolares propícios ao desenvolvimento integral. A falta de recursos, formação insuficiente de professores e a dificuldade de implementar práticas inclusivas em larga escala são barreiras que precisam ser enfrentadas com políticas públicas eficazes, maior investimento na educação e a valorização dos profissionais da área.

Para que o ambiente escolar seja verdadeiramente transformador, é necessário promover mudanças estruturais e pedagógicas que envolvam todos os atores da comunidade escolar. A valorização da formação continuada dos professores, a reorganização dos espaços escolares e a incorporação de tecnologias educacionais são passos essenciais para criar um ambiente que acolha e estimule o desenvolvimento das crianças em todas as suas dimensões.

Portanto, o caminho para a construção de um ambiente escolar que promova o desenvolvimento integral das crianças passa pela adoção de práticas pedagógicas que vão além do ensino tradicional, reconhecendo a criança como um ser completo, cujas necessidades emocionais, sociais, físicas e cognitivas estão interligadas. Somente com um olhar holístico sobre a educação será possível formar cidadãos plenos, preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

Assim, investir em ambientes escolares de qualidade, com práticas pedagógicas inclusivas e inovadoras, é um investimento não apenas no futuro das crianças, mas também no futuro da sociedade como um todo.

## REFERÊNCIAS

- BRAGAGNOLO, A. A interação verbal entre professoras e crianças de educação infantil: um encontro com a palavra. 2016. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2016.
- CARVALHO, A.M.A.; PEDROSA, M.I.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. Aprendendo com a criança de zero a seis anos. São Paulo: Cortez, 2012.
- CORSARO, W.A. (2011). Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- ELALI, G.A. O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. Estudos de Psicologia, v. 8, n. 2, p. 309-319, 2003.
- FERNANDES, O.S.; ELALI, G.V.M.A. Reflexões sobre o comportamento infantil em um Pátio Escolar: o que aprendemos observando as atividades das crianças. Paideia, 2008, 18, 3, 41-52.
- FERRANTE C.; BORSEL, J.V.; PEREIRA, M.M.B. Análise dos processos fonológicos em crianças com desenvolvimento fonológico normal. Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol. 2009;14(1):36-40.
- KUHNEN, A.; HIGUCHI, M.I.G. Percepção Ambiental. Em: S., Cavalcante, & G. A., Elali (Orgs.), Temas Básicos em Psicologia Ambiental. São Paulo: Vozes, 2011.
- LIMISSURI, R.C; BEFI-LOPES, D.M. Fonologia e vocabulário na percepção de educadoras sobre comunicação de pré-escolares. Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos. 2009;90(1):433-48.
- MENGELA, M.R.S.M.; LINHARES, M.B.M. Fatores de risco para problemas do desenvolvimento infantil. Rev Latino-am Enfermagem. 2007;15(1) 837-42.

# A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

EDNEIA MACHADO DE ALCÂNTARA<sup>1</sup>

## RESUMO

Essa pesquisa reflete que a inclusão requer acolhimento e trabalho em equipe multidisciplinar de educadores, terapeutas e pais trabalhando juntos para criar um ambiente inclusivo e de apoio. Adaptar o currículo e as estratégias de ensino é essencial para garantir que cada aluno possa alcançar seu pleno potencial. É fundamental promover a conscientização e a aceitação entre os outros alunos, criando uma cultura de respeito e empatia. Oferecer recursos e apoio técnico também é crucial para garantir que as necessidades específicas de cada aluno sejam atendidas. Com essas medidas, as escolas regulares podem se tornar verdadeiramente inclusivas, onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, tenham a oportunidade de aprender e crescer juntos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Inclusão Escolar; Neuropsopedagogia.

## INTRODUÇÃO

Esse debate reflete uma preocupação crescente com a justiça social e a equidade no acesso à educação. Historicamente, certos grupos sociais, como pessoas com deficiência, minorias étnicas, comunidades rurais e indígenas, entre outros, foram sistematicamente excluídos dos sistemas educacionais formais devido a preconceitos, discriminação e barreiras estruturais.

A garantia do direito à educação para todos os indivíduos, independentemente de suas características pessoais, é fundamental para promover a igualdade de oportunidades e combater as desigualdades sociais. Uma educação inclusiva e equitativa não apenas beneficia os próprios alunos, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para realizar seu potencial máximo, mas também fortalece as sociedades como um todo, ao promover a diversidade, a tolerância e o desenvolvimento sustentável.

Para tornar o direito à educação universal uma realidade, é necessário adotar uma abordagem abrangente que envolva políticas educacionais inclusivas, investimentos em infraestrutura escolar acessível, capacitação de professores para atender às necessidades de todos os alunos e sensibilização da comunidade sobre a importância da inclusão educacional.

Além disso, é crucial enfrentar as causas subjacentes da exclusão educacional, como pobreza, discriminação e falta de acesso a serviços básicos, garantindo assim que todos os indivíduos tenham igualdade de oportunidades desde o início de suas vidas.

A promoção do direito à educação universal requer um compromisso coletivo de governos, organizações internacionais, sociedade civil e outros atores relevantes para garantir que nenhum indivíduo seja deixado para trás. Somente através de esforços conjuntos e coordenados podemos construir um mundo onde o direito à educação seja verdadeiramente

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Faculdade GUAIANÁS. Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário de Jales, UNIJALES. Pós-graduação em AEE, Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade de IPATINGA. Cursos de Extensão Universitária na Área de Música. Atualmente atua na Secretaria Municipal de Educação, SME na Coordenadoria de Centros Educacionais Unificados, COCEU, na Divisão de Cultura, DIAC com a Pasta de Música na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

universal e onde todos os indivíduos tenham a oportunidade de prosperar e contribuir plenamente para suas comunidades e sociedades.

### **DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (DI)**

É importante reconhecer que essas limitações podem variar em gravidade e natureza de uma pessoa para outra. Além disso, o contexto cultural, social e ambiental de cada indivíduo pode influenciar sua experiência e manifestação da deficiência intelectual.

Por exemplo, uma pessoa com deficiência intelectual pode ter dificuldades de aprendizado, problemas de memória, dificuldades na resolução de problemas ou atrasos no desenvolvimento das habilidades sociais. No entanto, o impacto dessas dificuldades na vida diária e nas oportunidades de participação pode variar significativamente de acordo com fatores como acesso a recursos de apoio, suporte familiar, ambiente escolar inclusivo e políticas de inclusão social.

Portanto, ao lidar com o conceito de deficiência intelectual, é importante adotar uma abordagem centrada na pessoa, que reconheça e valorize a individualidade e as necessidades únicas de cada indivíduo. Isso implica não apenas reconhecer as limitações, mas também identificar e promover as habilidades, interesses e potenciais de cada pessoa com deficiência intelectual.

Uma abordagem inclusiva e holística para compreender e apoiar as pessoas com deficiência intelectual é essencial para garantir que elas tenham acesso igualitário a oportunidades educacionais, de emprego, sociais e comunitárias. Essa perspectiva reconhece a diversidade e a complexidade das experiências humanas e busca promover a participação ativa e a inclusão de todos os indivíduos na sociedade.

Uma abordagem inclusiva e holística para apoiar pessoas com deficiência intelectual vai além do simples reconhecimento das suas necessidades específicas. Ela envolve a criação de ambientes que valorizam a diversidade e

promovem a participação plena e igualitária de todos os indivíduos, independentemente de suas habilidades ou características.

Isso requer o desenvolvimento de políticas e práticas inclusivas em diversos setores, como educação, emprego, saúde, transporte e lazer. Por exemplo, nas escolas, é essencial fornecer suporte individualizado, adaptações curriculares e oportunidades de aprendizado colaborativo para garantir que os alunos com deficiência intelectual possam alcançar seu potencial máximo.

No contexto do emprego, é importante promover a igualdade de oportunidades e eliminar barreiras para a participação de pessoas com deficiência intelectual no mercado de trabalho. Isso pode incluir programas de capacitação, apoio à transição para o emprego e adaptações no local de trabalho para garantir a acessibilidade e a inclusão.

Além disso, a inclusão social e comunitária é fundamental para o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas com deficiência intelectual. Isso envolve a criação de espaços e atividades acessíveis e inclusivas, onde todos os membros da comunidade possam participar ativamente e se sentir valorizados.

Para promover uma sociedade verdadeiramente inclusiva, é necessário combater o estigma e a discriminação associados à deficiência intelectual, promovendo a conscientização e a compreensão da diversidade humana. Isso requer o engajamento de todos os setores da sociedade, incluindo governos, empresas, organizações da sociedade civil e a própria comunidade, para trabalharem juntos na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos.

Isso pode ser alcançado através de campanhas de sensibilização pública, programas educacionais nas escolas, treinamento para profissionais de saúde e outros setores, e a promoção de representações positivas e precisas de pessoas com deficiência intelectual nos meios de comunicação e na cultura popular.

Além disso, é importante garantir que as leis e políticas nacionais e internacionais protejam os direitos das pessoas com deficiência intelectual e promovam sua plena inclusão e participação na sociedade. Isso pode incluir leis antidiscriminação, políticas de acessibilidade, programas de apoio social e econômico, entre outras medidas.

O envolvimento ativo das próprias pessoas com deficiência intelectual e suas organizações representativas é fundamental para garantir que suas vozes sejam ouvidas e que suas necessidades e aspirações sejam consideradas em todas as áreas da vida social e política.

Além disso, é importante reconhecer e valorizar as contribuições únicas que as pessoas com deficiência intelectual podem trazer para a sociedade. Ao invés de vê-las apenas como receptores de cuidados ou beneficiárias de assistência, é essencial reconhecer sua capacidade de contribuir de maneira significativa para o bem-estar e o progresso de suas comunidades.

Promover uma sociedade verdadeiramente inclusiva requer um compromisso coletivo de todos os membros da sociedade para superar preconceitos, eliminar barreiras e promover a igualdade de oportunidades para todos. Isso não é apenas uma questão de justiça social, mas também de enriquecimento e fortalecimento das comunidades e da sociedade como um todo.

Ao reconhecer e valorizar a diversidade humana em todas as suas formas, podemos construir um mundo mais justo, solidário e inclusivo para todos, onde cada indivíduo é respeitado e tem a oportunidade de realizar seu potencial máximo, independentemente de suas habilidades ou características.

Essa abordagem inclusiva e respeitosa da diversidade humana não apenas beneficia as pessoas com deficiência intelectual, mas também enriquece toda a sociedade. Ao reconhecer e valorizar as contribuições únicas de cada indivíduo, independentemente de suas habilidades ou características, podemos criar um

ambiente mais criativo, inovador e dinâmico, onde a diversidade é celebrada e considerada uma fonte de força e crescimento.

Além disso, promover a inclusão e o respeito pela diversidade contribui para a construção de relações mais harmoniosas e empáticas entre as pessoas, reduzindo o isolamento social, a exclusão e o conflito. Isso cria uma sociedade mais coesa e solidária, onde todos se sentem valorizados e parte integrante da comunidade.

Ao promover uma cultura de inclusão e respeito pela diversidade desde cedo, nas escolas e em outros ambientes de socialização, podemos ajudar a moldar as atitudes e comportamentos das gerações futuras, criando uma base sólida para um mundo mais justo e inclusivo.

Além disso, ao reconhecer e respeitar a diversidade humana, estamos também reconhecendo a interseccionalidade das identidades e experiências de cada indivíduo, incluindo raça, gênero, orientação sexual, idade, religião e origem étnica. Isso nos permite abordar de forma mais holística e integrada as questões de injustiça e desigualdade que afetam diferentes grupos na sociedade.

No entanto, promover uma cultura de inclusão e respeito pela diversidade requer um compromisso contínuo e uma ação coletiva de todos os membros da sociedade. Isso envolve não apenas a implementação de políticas e programas inclusivos, mas também uma mudança fundamental nas atitudes e valores que sustentam as relações sociais e institucionais.

Em última análise, ao reconhecer e valorizar a diversidade humana em todas as suas formas, podemos construir um mundo onde todos têm a oportunidade de viver com dignidade, igualdade e respeito, e onde cada indivíduo pode contribuir plenamente para o bem-estar e o progresso da humanidade.

Esse compromisso contínuo com a promoção da inclusão e do respeito pela diversidade implica em um processo de

conscientização e educação em todos os níveis da sociedade. Isso significa que é necessário investir em programas de sensibilização e capacitação que ajudem as pessoas a compreenderem melhor as diferentes formas de diversidade e a reconhecerem seus próprios preconceitos e privilégios.

Além disso, é importante promover a representatividade e a participação de grupos marginalizados em todas as esferas da vida social e política, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e que tenham poder de decisão sobre questões que os afetam diretamente.

Isso requer a criação de espaços seguros e inclusivos onde as pessoas possam se expressar livremente, sem medo de discriminação ou retaliação. Também é essencial promover o diálogo e o entendimento mútuo entre diferentes grupos, buscando construir pontes de solidariedade e cooperação.

Além disso, as instituições públicas e privadas têm um papel crucial a desempenhar na promoção da inclusão e do respeito pela diversidade. Isso inclui a implementação de políticas de recrutamento e promoção que garantam a diversidade e a igualdade de oportunidades em todos os níveis hierárquicos, bem como a criação de ambientes de trabalho inclusivos e acessíveis.

No entanto, para que essas mudanças sejam efetivas, é necessário um compromisso firme por parte dos líderes políticos, empresariais, religiosos e comunitários, bem como da sociedade como um todo. Isso requer coragem e determinação para enfrentar as estruturas de poder e os sistemas de opressão que perpetuam a exclusão e a discriminação.

Por fim, é importante lembrar que a promoção da inclusão e do respeito pela diversidade não é apenas uma questão de justiça social, mas também de interesse comum. Uma sociedade mais inclusiva e diversa é uma sociedade mais resiliente, criativa e próspera, capaz de enfrentar os desafios do século XXI com sucesso e solidariedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As possibilidades de realização de um trabalho pedagógico inclusivo para os deficientes intelectuais no direito à educação são vastas e fundamentais para garantir a sua plena participação na sociedade. Essas possibilidades podem ser exploradas através de diferentes abordagens e estratégias pedagógicas que reconhecem e valorizam as habilidades e potenciais únicos de cada aluno.

Uma abordagem centrada no aluno é essencial, onde os professores reconhecem e respeitam as diferenças individuais e adaptam o ensino para atender às necessidades específicas de cada aluno com deficiência intelectual. Isso pode envolver a implementação de programas de ensino individualizado, adaptações curriculares, uso de materiais e recursos de apoio adequados, e a promoção de um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

Além disso, é importante promover a colaboração entre professores, famílias, profissionais de saúde e outros profissionais envolvidos no processo educacional, para garantir uma abordagem integrada e holística no suporte aos alunos com deficiência intelectual.

O uso de tecnologia assistiva e recursos educacionais acessíveis também podem ampliar as oportunidades de aprendizagem e participação dos alunos com deficiência intelectual, permitindo-lhes acessar o currículo de forma mais eficaz e independente.

Programas de educação inclusiva que promovem a interação e o convívio entre alunos com e sem deficiência intelectual também são importantes para combater o estigma e promover a compreensão e a empatia entre os alunos.

Além disso, é fundamental investir na formação e capacitação de professores para lidar com as necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual, proporcionando-lhes as habilidades e conhecimentos necessários para oferecer um ensino de qualidade e inclusivo.

Por fim, é importante destacar que a inclusão de alunos com deficiência intelectual no direito à educação não é apenas uma questão de justiça social, mas também uma oportunidade para enriquecer o ambiente escolar e promover uma cultura de respeito pela diversidade e inclusão. Ao reconhecer e valorizar as contribuições únicas de cada aluno, podemos construir uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva para todos.

Essa valorização das potencialidades dos deficientes intelectuais representa uma mudança significativa na forma como a sociedade percebe e aborda a deficiência intelectual. Em vez de focar apenas nas limitações e incapacidades, há uma crescente ênfase nas habilidades, interesses e potenciais únicos de cada indivíduo.

Essa abordagem mais positiva e centrada na pessoa reconhece que todos os indivíduos têm algo valioso a contribuir, independentemente de suas habilidades ou características. Isso inclui os alunos com deficiência intelectual, cujas habilidades e potenciais podem ser desenvolvidos e valorizados através de uma educação inclusiva e de qualidade.

A inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual não é apenas uma questão de justiça social, mas também uma necessidade para o desenvolvimento de uma sociedade verdadeiramente democrática e inclusiva. Ao promover a participação de todos os alunos na educação, independentemente de suas habilidades ou características, estamos fortalecendo os valores democráticos de igualdade, respeito pela diversidade e justiça social.

Além disso, a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual traz benefícios para toda a comunidade escolar, promovendo a compreensão, a empatia e o respeito mútuo entre os alunos, professores e funcionários. Isso cria um ambiente mais acolhedor e solidário, onde todos se sentem valorizados e respeitados.

No entanto, para que a inclusão escolar seja efetiva, é necessário garantir o acesso a recursos e apoio adequados, bem como capacitar os professores e profissionais da educação para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual.

Além disso, é importante promover uma cultura escolar inclusiva, que celebre a diversidade e valorize as contribuições de todos os alunos. Isso requer o engajamento de toda a comunidade escolar, incluindo pais, alunos, professores, funcionários e gestores escolares, na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e democrática.

Em suma, a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual é uma exigência de uma sociedade que se pretende democrática, justa e inclusiva. Ao reconhecer e valorizar as potencialidades de todos os alunos, podemos construir escolas e comunidades mais acolhedoras, solidárias e democráticas, onde todos têm a oportunidade de aprender, crescer e realizar seu potencial máximo.

Essa abordagem não apenas beneficia os alunos com deficiência intelectual, mas também contribui para o desenvolvimento de uma cultura escolar mais inclusiva e positiva para todos os alunos. Ao reconhecer e valorizar as potencialidades de cada aluno, independente de suas habilidades ou características, estamos promovendo um ambiente de aprendizagem que respeita a diversidade e estimula o crescimento pessoal e acadêmico de todos.

Uma escola que valoriza as potencialidades de todos os alunos é mais do que apenas um local de ensino; é um espaço de oportunidades e descobertas. Nesse ambiente, os alunos são encorajados a explorar seus interesses, desenvolver suas habilidades e buscar seus sonhos, sem medo de julgamentos ou limitações impostas por estereótipos.

Além disso, uma escola que valoriza a diversidade e as potencialidades de todos os alunos promove uma cultura de respeito, empatia e colaboração. Os alunos aprendem a

valorizar as diferenças e a trabalhar juntos para alcançar objetivos comuns, criando laços de amizade e solidariedade que transcendem as barreiras da diversidade.

Essa cultura inclusiva e positiva também se estende para além dos muros da escola, impactando as comunidades locais e a sociedade como um todo. Ao promover uma educação que valoriza as potencialidades de todos os alunos, estamos construindo uma sociedade mais justa, solidária e democrática, onde cada indivíduo é valorizado e tem a oportunidade de contribuir para o bem-estar e o progresso de todos.

No entanto, para que essa visão se torne realidade, é necessário o comprometimento de todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores, alunos, pais, gestores escolares e funcionários. Todos devem trabalhar juntos para criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo, onde todos os alunos se sintam respeitados, valorizados e apoiados em seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Ao reconhecer e valorizar as potencialidades de todos os alunos, estamos construindo um futuro mais brilhante e promissor para as gerações vindouras, onde a diversidade é celebrada e a inclusão é uma realidade concreta em todas as esferas da vida.

## REFERÊNCIAS

BARTALOTTI, Celiana Camargo. Inclusão social das pessoas com deficiência: utopia ou possibilidade? São Paulo: Paulus, 2006.

BENTES, N. O. Sanção educativa e aprendizagem nas relações dialógicas da sala de aula. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2003.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Acessibilidade. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2005.

# VERTENTES FEMINISTAS PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL EQUITATIVA E EMANCIPATÓRIA

FRANCISCA FRANCINEUMA DE LIMA<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo trazer algumas vertentes feministas como forma de luta emancipatória e equitativa entre homens e mulheres tendo em vista que segundo dados da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo de 2023, 83% da Rede Municipal de Educação é formada por mulheres. Sendo assim, é de suma importância entender as vertentes feministas para uma educação que vise as formas que o movimento feminista pode ser abordado. Cada lugar, cada “tribo”, cada feminista tem em seu modo de lutar contra a opressão do patriarcado. Esse modus operandi tem sua peculiaridade e sua formação como base fortalecida dentro do movimento feminista na educação.

**Palavras-Chave:** Educação Feminista; Emancipação; Equidade; Respeito.

## INTRODUÇÃO

A educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento de crianças, onde elas começam a explorar o mundo ao seu redor e a desenvolver habilidades essenciais para a vida. Nesse contexto, os conceitos desempenham um papel fundamental. Incorporar conceitos como o feminismo na educação infantil não apenas estimula a diversidade, mas também promove o acolhimento e respeito ampliando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

Piaget destaca na sua visão sobre o desenvolvimento cognitivo é:

O principal objetivo da educação é criar pessoas que são capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram; pessoas que são criativas, inventivas e descobridoras. O segundo objetivo da educação é formar mentes que são críticas, que podem verificar e não aceitar tudo que lhes é oferecido. (PIAGET, 1970, p. 38)

O feminismo, ao longo das últimas décadas, tem desempenhado um papel crucial na reconfiguração das perspectivas e práticas educacionais. As vertentes feministas na educação emergem como movimentos diversificados que buscam questionar, desafiar e transformar estruturas patriarcais e desigualdades de gênero presentes nos ambientes educacionais. Essas vertentes englobam uma ampla gama de abordagens teóricas e práticas que vão desde a crítica das narrativas históricas e currículos tradicionais até a implementação de pedagogias que promovem a equidade de gênero e o empoderamento das mulheres.

A educação feminista não é monolítica; ela se divide em várias correntes que refletem diferentes contextos culturais, históricos e sociais. Entre elas, destacam-se o feminismo liberal, que advoga por igualdade de oportunidades e direitos dentro das estruturas

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Araras, SP. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Educacional pela Universidade Nove de Julho, UNINOVE, SP. Graduação em Geografia pela Universidade Metropolitana de Santos UNIMES, Santos, SP. Professora de Educação Básica II na modalidade de Geografia na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, SEE e Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

existentes; o feminismo radical, que busca uma transformação mais profunda das relações de poder e das instituições sociais; e o feminismo interseccional, que analisa como múltiplas identidades e opressões – como raça, classe e sexualidade – se entrelaçam e influenciam as experiências educativas. Cada vertente traz contribuições únicas e importantes para a construção de uma educação mais inclusiva e justa, enfatizando a necessidade de reconhecimento e valorização das diversidades e das subjetividades de cada indivíduo.

Ao explorar essas vertentes, compreendemos que a luta feminista na educação não se limita apenas à inclusão de mulheres nos espaços acadêmicos, mas também à criação de um ambiente onde todas as pessoas possam aprender e ensinar de forma plena e igualitária, livre de preconceitos e discriminações. Dessa forma, as vertentes feministas na educação nos convidam a repensar e reimaginar as práticas pedagógicas e as estruturas institucionais para que se tornem verdadeiramente emancipadoras e transformadoras.

### **QUAL É A SUA VERTENTE? OS FEMINISMOS**

Com o passar das ondas feministas e o avanço do mundo, movendo-se por diversas nuances econômicas, sociais e políticas, dentro do movimento feminista, surgem várias vertentes, cada uma com sua própria linha de pensamento, considerando todo estereótipo feito ao movimento, na maior parte por homens machistas, misóginos e narcisistas.

E, para exemplificar as diferentes concepções, tem-se os feminismos que seguem abaixo.

#### **ILUMINISTA**

Pode-se dizer que um dos primeiros feminismos é o feminismo iluminista como movimento intelectual. As mulheres que participavam desse movimento eram brancas e burguesas, pois tinham acesso à leitura e educação de forma geral. Para Rousseau, as

mulheres eram menos racionais e mais fracas, fazendo-as dependentes dos homens. Já Diderot e Jeremy Bentham reconheciam que as capacidades intelectuais das mulheres eram iguais e apoiavam sua luta por igualdade de gênero. (FEMINISMO..., 2019).

O iluminismo promoveu princípios de igualdade coletiva e individual; sendo assim, as primeiras feministas (que não recebiam essa denominação) usavam desse pensamento para exigir direitos iguais aos dos homens.

#### **FEMINISMO MARXISTA**

No livro O Manifesto Comunista, os teóricos Karl Marx e Friedrich Engels colocam que as mulheres são afetadas pelo capitalismo, que trata as cidadãs como submissas, de classe inferior. O feminismo marxista acredita que a opressão das mulheres é principal ou exclusivamente um efeito desse capitalismo. Numa sociedade capitalista dominada pelos homens, o trabalho “improdutivo” das mulheres estava na base da pirâmide social, que no topo dela tem os proprietários dos meios de produção e no meio o trabalho produtivo e remunerado.

O burguês vê sua mulher como mero instrumento de produção. Ele ouve dizer que os instrumentos de produção devem ser explorados de forma comum e conclui, naturalmente, que haverá comunidade de mulheres. Ele não imagina que, nesse caso, trata-se precisamente de abolir o papel da mulher como simples instrumento de produção. A propósito, nada mais ridículo que a indignação moralizante de nossos burgueses sobre a pretensa comunidade oficial de mulheres que os comunistas adotariam. Os comunistas não precisam introduzir a comunidade das mulheres, ela quase sempre existiu. (MARX; ENGELS, 2008, p. 40)

Paul Frolich (2019, p. 76) escreve que “[...] para Rosa Luxemburgo o irreversível avanço da luta da classe proletária leva as mulheres trabalhadoras para dentro do turbilhão da vida política”. Uma nova ideia de mulher surge a partir de movimentos revolucionários na Rússia dos anos 1900, o que levou ao desenvolvimento do feminismo marxista. Alexandra Kollontai, revolucionária comunista, colocou a emancipação

feminina e a igualdade de gênero na pauta central da agenda socialista internacional.

#### FEMINISMO RADICAL

Conhecido como feminismo radical, foi fundado por Shulamith Firestone e Ellen Willis, em 1969, o Redstockings ou “meias vermelhas”, em referência à simpatia do feminismo com a extrema-esquerda. O objetivo dessa vertente feminista era acabar com a opressão sobre as mulheres, conquistando soberania sobre o próprio corpo e colocando em prática a mudança social radical.

Em 1969, houve um protesto desse grupo em uma audiência no estado de Nova Iorque sobre a reforma do aborto. De 15 representantes, a única mulher era uma freira. O grupo defendeu que as mulheres tivessem o direito de testemunhar sobre o assunto. Cerca de um mês depois, ativistas do Redstockings organizaram um ato na Igreja Metodista da Washington Square, também em Nova Iorque. Na ocasião, 12 mulheres relataram suas experiências em relação ao aborto ilegal, a dor extrema, o medo, o perigo e os custos. Essa luta rendeu frutos e, em 1973, a Suprema Corte dos EUA decidiu a favor do direito ao aborto até o terceiro trimestre de gravidez. Já em 2017, em um retrocesso no governo, Donald Trump assina uma ordem executiva que proíbe que as organizações de saúde, aprovadas pelo estado, ofereçam cobertura para o aborto.

Conforme Shulamith Firestone (1970, p. 121), “[...] a menos que uma revolução destrua a raiz da organização social básica... o parasita da exploração nunca será aniquilado”. Dentro das pautas feministas radicais estão: fim da indústria pornográfica, maternidade compulsória, violência obstétrica, violência masculina, descriminalização do aborto, etc.

#### FEMINISMO RADICAL TRANSEXCLUDENTE

Desde os anos 1970 nos EUA, houve um subgrupo bem atuante de feministas que acreditavam que suas vidas e experiências de opressão são diferentes das que viveram as

mulheres trans, pois elas foram designadas “mulheres” ao nascer e sempre se identificaram assim. Essas mulheres foram denominadas TERFS, sigla em inglês para “Feministas Radicais Transexcludentes”. As críticas para esse movimento são, ao mesmo tempo, amplas e violentas, pois, em 1973, na Califórnia, a coorganizadora da Conferência Lésbica da Costa Oeste, Beth Elliot, foi embora depois de ser atacada pelo grupo separatista lésbico “The Guter Dykes” por ser trans. Já, em 2008, a escritora e blogueira Viv Smythe, uma mulher cisgênero, cunha a expressão “feminismo radical transexcludente”, para diferenciar a comunidade feminista radical transinclusiva à qual pertence. As feministas transinclusivas questionam se um feminismo que autoriza a exclusão de um grupo que está às margens pode ser chamado de feminismo. Segundo Raymond (1979, p. 120), “Todos os transexuais estupram os corpos das mulheres ao reduzir a forma feminina real a um artefato, apropriando-se desse corpo para si mesmas”.

#### ECOFEMINISMO

Em 1974, a feminista francesa Françoise d’Eaubonne cunhou o termo “ecofeminismo” para uma nova vertente do feminismo que se fixou na ecologia, no estudo da integração entre os organismos e o seu meio ambiente. Essa vertente acredita que a dominação, a degradação do meio ambiente e a exploração e opressão contra as mulheres têm conexões significativas.

Ecofeministas, como Vandana Shiva, assumem uma posição politicamente mais radical. Shiva (1993, p. 25) diz que “[...] ciência e tecnologia não são um gênero neutro”. Pode-se dizer que Vandana Shiva é a figura-chave dessa vertente. Nascida em 1952, Vandana estudou física na Índia e depois filosofia da ciência no Canadá. O movimento ganhou força em 2004, quando Wangari Maathai se tornou a primeira mulher africana a receber o prêmio Nobel da Paz por sua contribuição ao desenvolvimento sustentável. E, em 2016, a Conferência Ecofeminista da Costa Oeste, na Califórnia,

abordou a degradação das mulheres, os direitos dos animais e o meio ambiente em um mundo patriarcal violento. Vandana Shiva (1993, p. 30) disse: “Vemos a devastação da Terra... por guerreiros corporativos como uma preocupação feminista.”.

### MULHERISMO

A citação fundamental para representar a vertente do mulherismo africana é Alice Walker, nascida em 1944, em Eatonton na Georgia, EUA, filha de um casal de meeiros afro americanos. Quando ficou cega de um olho em um acidente, sua mãe lhe deu uma máquina de escrever e permitiu que ela escrevesse, em vez de fazer as tarefas de casa. Formou-se em 1965 e se mudou para o Mississippi, onde acabou se envolvendo com o Movimento pelos Direitos Civis. Sua obra mais famosa, intitulada *A Cor Púrpura*, ganhou o Prêmio Pulitzer e uma adaptação para o cinema, dirigida por Steven Spielberg, em 1985.

Essa vertente, segundo Walker (2016), coloca que, independentemente de raça, classe ou gênero, as pessoas produzem de forma igual. O mulherismo busca renunciar as divisões de classe, promover a igualdade de gênero, a liberdade sexual e a rejeição do racismo. Mas o que significa o termo “mulherismo?”. Segundo Walker (2016, p. 40), “[...] mulherismo é o amor para com todas as mulheres”. Esse amor pode ou não ser sexual. Ela enfatiza que um vínculo entre mulheres exalta sua vida emocional e sua força. Alice vai além e declara que mulherismo é tanto para mulheres heterossexuais que têm um parceiro homem quanto para mulheres lésbicas e mulheres que amam homens como amigos. Essa ideia de Alice Walker desafiou as feministas radicais e lésbicas que insistiam que a luta coletiva contra o patriarcado tinha que excluir os homens. Hoje em dia, o mulherismo ainda é debatido, mas é usado como um conceito histórico.

### FEMINISMO INDÍGENA

Mulheres indígenas sofrem desigualdades por razões relacionadas tanto ao gênero quanto à etnia. Elas enfrentam uma

dupla opressão e, como forma de combate, elas aumentam sua participação na luta étnica, acrescentando questões femininas ao debate, e assim, com essa estratégia, a autonomia feminina e a autonomia étnica se conectam.

O feminismo indígena se concentra nas mulheres cuja origem racial é de um dos povos originários dos países que foram ocupados por colonos europeus. É um movimento ativo nos Estados Unidos, Canadá, Austrália, Brasil e Nova Zelândia. Mas também, em lugares como Chiapas, no México, onde o Movimento Revolucionário Zapatista protesta contra a opressão do povo indígena pelo Estado. Essa vertente escreve sobre o impacto da colonização, invasão de europeus, sobre o extrativismo, supremacia branca, genocídio, violência sexual, nacionalismo anti-indígena e patriarcado europeu, que foi introduzido nas terras colonizadas.

As feministas observam que a colonização teve um profundo impacto nas estruturas familiares nativas e na capacidade das mulheres de parir e criar os filhos e filhas em um ambiente apropriado a sua origem racial.

### FEMINISMO UNIVERSAL

Em 2000, bell hooks, um ícone feminista norte-americano, publicou o livro *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*, em que defende que o feminismo é bom para as mulheres e para os homens. Já em 2004, nos EUA, Jessica Valenti criou o site “feministing.com”, desenvolvido por e para jovens feministas. Em 2016, a revista “Billboard” descreveu o álbum *Lemonade*, de Beyoncé, como um trabalho revolucionário de feminismo negro. E, em 2017, foi publicado, nos EUA, *Histórias de ninar para garotas rebeldes*, com histórias que desafiam os estereótipos de gênero. Porém a citação fundamental do feminismo universal é Chimamanda Ngozi Adichie que, em seus livros *Para educar crianças feministas: um manifesto* e *Sejamos todos feministas*, coloca que devemos criar filhos e filhas de forma diferente para que a próxima geração tenha ideias mais igualitárias

sobre gênero. Em seu livro *Para educar crianças feministas: um manifesto*, ela argumenta com quinze ideias sobre como criar uma filha de maneira neutra em relação à cultura de gênero que está arraigada na Nigéria e na sua própria cultura.

No final da primeira década do século XXI, houve uma enorme agitação no discurso feminista por toda a internet, em especial na esfera feminista. Muitas mulheres ainda tinham a ideia de um “pós-feminismo” de que a batalha contra o patriarcado já tinha findado e as mulheres podiam escolher os seus caminhos. Algumas argumentavam que o feminismo era muito hostil aos homens e não tinha significado mais. Outras, por sua vez, denunciavam o egoísmo das feministas em relação a mulheres que ainda sofriam pressões patriarcais, bem como seus radicalismos. Essa vertente chega para acabar com isso e mostrar que a luta ainda continua e a batalha é árdua e deve trazer para o debate homens e mulheres, todos, todas e todes; só assim se fortalecerá o feminismo e se combaterá o sexismo para, enfim, chegarmos à igualdade de gênero.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As definições de patriarcado, machismo, feminismo, vão além do que está escrito, é “escurecedor” quando nos damos conta do itinerário que essas definições caminharam e a ferida profunda que causam para todos, todas e todes. Devemos sempre pensar o quanto o movimento feminista foi e é importante para a construção de uma sociedade mais igualitária em relação ao gênero e suas nuances.

Pode-se observar que as trajetórias feministas transitam por movimentos políticos dominados pelo patriarcado estrutural e sexista de uma sociedade não só americana. Em todo o mundo a opressão das mulheres foi e ainda é marcada pela violência doméstica, moral, física, de bens e afins. Ao longo do percurso que o feminismo tomou vê-se como as mulheres têm que lutar e lutar. Até quando? Apenas resistir e resistir.

As vertentes feministas se destacam em seus pontos fortes e fracos, o importante é que não nos encaixemos em uma única “caixa”, e sim num todo feminista, com suas diversas pautas e formas de lidar com todos os assuntos que cercam e cerceiam esse movimento social e extremamente importante, lutando cada dia contra o patriarcalismo, sexismo, misoginia, machismo e todas as formas de opressão, sejam elas políticas, sociais, capitalistas, etc...

## REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro: Jandaíra, 2020.
- MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto comunista*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- MELO, H. P. de; MARQUES, T. C. de N. Partido Republicano Feminino. Partido: Registros de Sociedades Cívis, 1º Ofício de Títulos e Documentos, 18/8/1911. Arquivo Nacional, Fundo FBPF. Diário Oficial, Rio de Janeiro, 17 dez. 1910. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/PARTIDO%20REPUBLICANO%20FEMININO.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- PIAGET, J. *A Construção do Real na Criança*. Ed. 1. Editora Zahar, Rio de Janeiro, 1970.
- RAYMOND, J. *The Transsexual Empire*. Boston: Beacon Press, 1979.
- SHIVA, V. *Reductionism and Regeneration: A Crisis in Science*. In: SHIVA, V.; MIES, M. *Ecofeminism*. London: Zed Books, 1993. p. 22-35.
- WALKER, A. *A cor Púrpura*. Tradução de Betúlia Machado, Maria José Silveira, Peg Bodelson. Rio de Janeiro: José Olympio, 2016.

**EMEF Prof. Antônio Duarte de Almeida**

# **PROJETO IDENTIDADE**

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE LUTAS POR UMA  
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA



Elisângela Silva do Amaral  
Alexandra Passos Bitencourt  
(Orgs)



# FORMAÇÃO DO CIDADÃO LEITOR E BIBLIOTECAS PÚBLICAS

GRAZIELA DE CARVALHO MONTEIRO<sup>1</sup>

## RESUMO

A importância das bibliotecas públicas na formação do cidadão leitor, como meio de acesso à informação essencial para a participação na sociedade do conhecimento, é crucial. Em um contexto globalizado, dominar a leitura e a escrita torna-se indispensável para a sobrevivência e o progresso pessoal. No entanto, no Brasil, persistem desafios significativos na educação, como o analfabetismo funcional, a qualidade insatisfatória do ensino, a falta de acesso às bibliotecas e a falta de estímulo à leitura, todos fatores que comprometem o desenvolvimento das habilidades leitoras e escritoras. Este estudo visa discutir a importância das bibliotecas públicas como promotoras do hábito e do prazer pela leitura entre seus frequentadores. Utilizando metodologia qualitativa com base em levantamento bibliográfico, foram consideradas as visões de diversos autores, como Silva (1997), Carvalho (2005), Wisniewski e Polak (2009), entre outros, durante os meses de outubro a dezembro de 2019. Os resultados apontam para a necessidade urgente de ações governamentais e institucionais voltadas para o incentivo à leitura e à escrita, visando formar cidadãos mais críticos e participativos na sociedade contemporânea.

**Palavras-chave:** Bibliotecas Públicas; Leitura e Escrita; Oficinas de Leitura.

## INTRODUÇÃO

### PROMOÇÃO E HÁBITO DA LEITURA

A importância das bibliotecas públicas na formação de cidadãos leitores, possibilitando o acesso à informação essencial para a vida na sociedade do conhecimento, é incontestável. Em um mundo globalizado, dominar a leitura e a escrita não é apenas vantajoso, mas crucial para a participação plena na vida moderna.

A leitura não apenas enriquece o conhecimento e forma opiniões, mas também desempenha um papel fundamental na prevenção da alienação social. Quando as pessoas têm acesso à informação, são capacitadas a pensar de forma crítica e autônoma, tornando-se aptas a reivindicar seus direitos de maneira informada e fundamentada.

Apesar dos avanços, o Brasil enfrenta desafios significativos na educação, incluindo altos índices de analfabetismo funcional, qualidade insatisfatória do ensino, acesso limitado às bibliotecas e falta de estímulo à leitura. No entanto, é importante reconhecer os progressos realizados: entre 1991 e 2017, a taxa de analfabetismo para pessoas com mais de 15 anos foi reduzida de 19,7% para 7,2%, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Este estudo se justifica pela necessidade de profissionais da educação e bibliotecários trabalharem em conjunto para mitigar o analfabetismo funcional, incentivando o prazer e o hábito da leitura. Nesse sentido, a pesquisa proposta utiliza revisão bibliográfica para investigar como a contação de histórias nas

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Santo Amaro, UNISA. Pós-graduada em MBA pela UNINOVE, e em Arteterapia em Educação pela Faculdade Polis das Artes. Professora de Educação Infantil, PEI e PEIF na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

bibliotecas públicas pode contribuir para o desenvolvimento das competências leitora e escritora.

## **SOBRE AS COMPETÊNCIAS LEITORA E ESCRITORA**

As competências leitora e escritora são fundamentais para o desenvolvimento integral do ser humano e para sua participação efetiva na sociedade contemporânea. A capacidade de ler e compreender textos, assim como de expressar ideias de forma clara e coesa por escrito, não apenas facilita a comunicação, mas também promove o desenvolvimento cognitivo e emocional dos indivíduos.

A leitura vai além de decodificar palavras; ela envolve a capacidade de interpretar informações, analisar contextos, formar opiniões fundamentadas e expandir o conhecimento sobre diferentes temas. Ao ler, os indivíduos têm a oportunidade de explorar novas perspectivas, culturas e experiências que enriquecem sua visão de mundo.

Da mesma forma, a escrita permite que ideias sejam organizadas, estruturadas e transmitidas de maneira eficaz. Escrever bem não se resume apenas à correção gramatical; envolve também a capacidade de argumentar, persuadir e influenciar através das palavras. É através da escrita que se consegue registrar pensamentos, contar histórias, registrar descobertas científicas e contribuir para o debate público.

Assim, as competências leitora e escritora não são apenas habilidades técnicas, mas pilares essenciais para o exercício pleno da cidadania, para o sucesso acadêmico e profissional, e para o enriquecimento pessoal ao longo da vida. Investir na formação dessas competências desde cedo é crucial para garantir um desenvolvimento educacional robusto e para preparar indivíduos capazes de enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais complexo e interconectado:

Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida,

educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso à classe dos senhores livres (MARTINS, 1994, p. 22).

A leitura é essencialmente um diálogo entre o leitor e o escritor, estimulando a pessoa em sua totalidade através das emoções e da imaginação, podendo fornecer informações por meio de histórias, situações ou conflitos (COELHO, 2000).

A escrita, por sua vez, complementa a leitura, permitindo que se registre no papel aquilo que se sabe e sente:

O hábito da leitura ajudará na formação da opinião e de um espírito crítico principalmente a leitura dos livros que formam o espírito crítico, enquanto a repetição empobrece. O exercício da mente e do espírito aguça a inteligência, refletindo no pensamento lógico e seu sentido prático; no equilíbrio para harmonizar realidade e irrealidade; na capacidade de imaginação e fantasia; na lucidez, originalidade, poder de observação e captação do fundamental. Podemos dizer que a leitura é a melhor ginástica para a mente. Ela capacitará o melhor uso inteligente e de interação das potências mentais e espirituais (GÔES, 1984, s/p.).

No Brasil, a educação ainda enfrenta diversas lacunas. Muitos problemas afetam especialmente os estudantes da rede pública de ensino, resultando na incapacidade do governo de oferecer uma educação de qualidade para todos. Entre esses problemas estão o analfabetismo, a evasão escolar e a falta de estímulo à leitura, entre outras questões.

Apesar de vivermos na chamada "sociedade do conhecimento", uma parcela significativa da população ainda possui baixa escolaridade. Sem as competências e habilidades de leitura e escrita, muitos não conseguem bons empregos, o que afeta negativamente sua autoestima. É essencial reconhecer que a leitura e a escrita são indispensáveis para o desenvolvimento socioeconômico, cultural e pessoal.

A 4ª edição da pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil", desenvolvida pelo Instituto Pró-Livro, considera um indivíduo leitor aquele que leu pelo menos um livro nos últimos três meses, seja parte dele ou inteiro. Segundo a pesquisa, as motivações que levam os brasileiros a ler são: gosto pela leitura (25%), atualização cultural (19%), distração (15%), religião (11%), crescimento pessoal (10%), obrigatoriedade pela escola (7%) e atualização profissional ou exigência do mercado de trabalho (7%) (LAGO, 2019).

Ainda de acordo com a pesquisa, o país conseguiu reduzir os números do analfabetismo: em 1991, a taxa de analfabetos com mais de 15 anos de idade era de 19,7%. Em 2017, esse número foi reduzido para 7,2%, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A leitura, como formadora de conhecimento e opinião, pode ser considerada um fator crucial contra a alienação social. O indivíduo que tem acesso às informações aprende a pensar por si só, tornando-se livre para reivindicar seus direitos. Uma maneira de mudar essa situação é fazer com que os profissionais tornem a leitura uma experiência prazerosa desde o primeiro contato com o livro.

Portanto, é fundamental investir em projetos que promovam a disseminação da leitura em diversos ambientes, como bibliotecas públicas, escolares, oficiais e comunitárias. Além disso, realizar pesquisas para compreender e estimular a leitura desde os primeiros anos de vida da criança, como a contação de histórias, é essencial para criar um hábito duradouro e significativo (ALMEIDA JÚNIOR, 2007).

Independentemente do ambiente em que a leitura e a escrita ocorram, os projetos devem proporcionar um contexto favorável para desenvolver o potencial das competências leitora e escritora em crianças, jovens e adultos, incentivando assim suas potencialidades.

## FORMAÇÃO DE MEDIADORES DE LEITURA

O curso "Formação de Mediadores de Leitura" é uma iniciativa da Fundação Demócrito Rocha voltada para a capacitação de professores. Ministrado via Educação a Distância (EaD), o curso totaliza 160 horas e visa proporcionar aos educadores as ferramentas e conhecimentos necessários para se tornarem mediadores eficientes da leitura.

Ao longo das 160 horas de conteúdo, os participantes são expostos a diversas estratégias e técnicas que visam fomentar o gosto pela leitura entre os alunos. O curso aborda métodos de mediação que vão desde a contação de histórias até a análise crítica de textos, passando pela utilização de diferentes gêneros literários e tecnologias de apoio à leitura.

A Educação a Distância (EaD) permite que os professores participem do curso de maneira flexível, adaptando os estudos às suas rotinas diárias. Com isso, a formação se torna acessível a um maior número de profissionais, independentemente de suas localizações geográficas.

O curso "Formação de Mediadores de Leitura" da Fundação Demócrito Rocha não só enriquece a prática pedagógica dos professores, mas também contribui para a construção de um ambiente escolar que valoriza a leitura e a escrita. Com educadores mais preparados, espera-se um impacto positivo no desenvolvimento das competências leitora e escritora dos alunos, promovendo uma educação de qualidade e mais inclusiva.

O objetivo do curso é transformar o docente em um mediador entre o texto e o estudante, estimulando o gosto e o prazer pela leitura, independentemente do local onde se esteja. Assim, os responsáveis pelo curso entendem que é necessário qualificar e habilitar profissionais para atuarem como formadores de mediação em leitura.

Dentro os módulos, são trabalhados conceitos e reflexões a respeito da mediação da leitura e práticas relacionadas, com o objetivo de

contribuir para a formação de cidadãos leitores. O curso subsidia o trabalho dos profissionais, desenvolvendo o hábito e o gosto pela leitura em indivíduos de diferentes idades.

Em especial no módulo 9: “O Papel da Biblioteca na Formação de Leitores”, destaca-se a importância da biblioteca como um ambiente de aprendizagem, e não apenas um local de pesquisa. Antes de tudo, a biblioteca é um espaço dedicado à leitura, estruturado e dinamizado por profissionais especializados, como bibliotecários, que podem e devem transformar o ambiente em uma ferramenta poderosa para a formação de leitores. Isso pode ser feito através de projetos que visem desenvolver o hábito de frequentar bibliotecas.

A leitura possui um caráter multidisciplinar e está relacionada a diversas formas de manifestação e expressão, formando as habilidades de comunicação do ser humano. O curso abrange diferentes gêneros textuais, como livros, jornais, poesias, romances, letras de música e histórias em quadrinhos, entre outros. O objetivo é desenvolver a leitura, a compreensão e a capacidade de diferenciação entre esses gêneros, tornando a leitura uma prática social de inserção no mundo por meio da mediação para a formação de leitores (LAGO, 2019).

Outro fator importante quanto à função das bibliotecas é atrair as crianças para o mundo letrado, demonstrando que o hábito da leitura pode ser prazeroso e instigante. Somente assim será possível formar cidadãos leitores para a vida inteira, desenvolvendo o interesse, a curiosidade e a imaginação pelo que está sendo lido ou contado, e adquirindo, assim, o gosto pela leitura (NEVES et al., 2008).

Sendo assim, mediar a leitura abrange diferentes possibilidades, relacionadas ao contexto e ao lugar onde os estudantes/leitores estão envolvidos. Paulo Freire discute que a leitura apresenta diferentes linguagens, fundamentais para a construção de novos conhecimentos, desde que o mediador dessa leitura valorize a compreensão crítica do leitor e

seu conhecimento de mundo (WISNIEWSKI e POLAK, 2009).

Quanto ao desafio de mediar a leitura, o professor não pode se esquecer da importância das linguagens, pois a mediação é uma das formas de comunicação. A dialogicidade da mediação da leitura envolve a conexão entre o leitor, o gênero textual e a sua história de vida, desenvolvendo uma leitura crítica que envolve diferentes dimensões, como a afetiva, a simbólica e a argumentativa.

Ou seja, o curso prepara o profissional para se tornar um mediador entre a leitura e o indivíduo, incentivando o prazer e o gosto pela leitura, contribuindo para a formação de cidadãos leitores.

## **O QUE PODE SER DESENVOLVIDO NAS BIBLIOTECAS**

Um ambiente como a biblioteca não deve ser visto apenas como um depósito de livros, mas sim como um espaço voltado para a pesquisa, a construção de saberes e a leitura, entre outras atividades. Para que uma biblioteca tenha condições de atender a um determinado público-alvo e desenvolver o hábito e o gosto pela leitura, é necessário que a tríade esteja integrada: os bibliotecários, os livros e os usuários que a frequentam.

De acordo com Wisniewski e Polak (2009) a concepção de biblioteca traz consigo a importância na construção e na evolução do pensamento humano. Historicamente os diferentes tipos de biblioteca foram se aperfeiçoando, modificando e se adaptando as novas mudanças da sociedade. O autor cita que atualmente, as pessoas têm acesso a livros através do uso da internet sem a necessidade de se deslocar a uma biblioteca.

Antigamente, as bibliotecas públicas desempenhavam um papel fundamental na promoção da cultura e no estímulo à leitura. Eram espaços projetados não apenas para armazenar livros, mas principalmente para proporcionar acesso ao conhecimento e à informação para a comunidade. A função

primordial das bibliotecas era fomentar o hábito da leitura entre as pessoas, incentivando o desenvolvimento intelectual, cultural e educacional dos seus frequentadores (NEVES et al., 2008).

Ao longo da história, as bibliotecas evoluíram conforme as mudanças sociais e tecnológicas, adaptando-se aos novos contextos e necessidades. Originalmente, eram centros de preservação e difusão do conhecimento, onde os indivíduos podiam explorar obras literárias, científicas e filosóficas sem precisar possuí-las individualmente. Esse acesso democrático aos livros e outros materiais impressos era crucial para democratizar o saber e para a educação da população em geral.

Com o passar do tempo, especialmente a partir de iniciativas educacionais que incluíam a obrigatoriedade de pesquisa nas escolas a partir de 1971, as bibliotecas também se tornaram recursos essenciais nas instituições educacionais, transformando-se em bibliotecas escolares. Essa mudança não alterou o propósito essencial das bibliotecas de incentivar a leitura, mas ampliou seu alcance para apoiar diretamente o currículo educacional e as necessidades dos estudantes (CARVALHO, 2005).

Assim, a função das bibliotecas antigamente era essencialmente promover o acesso ao conhecimento e cultivar o hábito da leitura como uma prática social e educacional fundamental.

Nos dias atuais, pode-se promover projetos nas bibliotecas públicas que incentivem a leitura através de métodos e recursos variados, tornando-a mais eficaz e estimulando a formação de leitores que apreciem e compreendam o que leem. Profissionais podem realizar oficinas dentro das bibliotecas para despertar ou resgatar o interesse pela leitura, com foco na contação de histórias de maneira envolvente. Essas atividades não só revelam a magia dos livros, mas também destacam a biblioteca como um espaço para enriquecimento cultural, além de ser um local não apenas para pesquisa, mas também para experiências educativas e de lazer.

Ferreiro (1987) argumenta que ensinar a ler e a cultivar o gosto pela leitura requer técnicas e contextos que promovam o desenvolvimento da habilidade de leitura. Portanto, é crucial incluir no projeto atividades dinâmicas e inovadoras adaptadas ao ambiente da biblioteca, as quais proporcionem prazer ao leitor ao frequentá-la e utilizá-la.

Ou seja:

Considera-se promoção da leitura o conjunto de atividades culturais com a finalidade de elevar os níveis de literatura e de fomentar as práticas de leitura de lazer, designadamente de livros e animação da leitura o conjunto de atividades ou ações que visam aproximar a população da biblioteca e promover a sua frequência. A promoção da leitura é entendida como uma parte das atividades realizadas nas bibliotecas e distingue-se da animação cultural. Não se perde de vista, contudo, que promoção da leitura e animação cultural são atividades cujo foco se situa na difusão da leitura nas bibliotecas públicas (NEVES, 2009, p.33).

O Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), iniciativa da Fundação Biblioteca Nacional em 2008, exemplifica um esforço significativo na promoção da leitura e escrita no Brasil. Vinculado ao Ministério da Cultura, o projeto tem se destacado como uma influência política comprometida com a democratização do acesso à leitura (FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, 2008, s/p.).

Para promover o hábito da leitura em bibliotecas públicas, é viável implementar uma programação que envolva a participação dos frequentadores, como sessões de contação de histórias, oficinas temáticas, concursos de poesia e outras atividades que incentivem tanto a leitura quanto a escrita.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para fomentar a leitura e a escrita, é essencial proporcionar formação adequada aos profissionais responsáveis, como professores, bibliotecários e coordenadores de sala de leitura, visando aprimorar e desenvolver técnicas atrativas para engajar o público nessas

atividades. Nas bibliotecas públicas, o bibliotecário pode fazer a diferença ao aplicar criativamente diversos serviços à comunidade, conquistando a simpatia do público em geral.

Contudo, enfrenta-se desafios na implantação e manutenção de projetos de incentivo à leitura e contação de histórias nas bibliotecas públicas, como o desinteresse dos frequentadores pela leitura, a resistência da comunidade em participar das atividades e a limitação de espaço na biblioteca.

Apesar dessas dificuldades, é crucial que os projetos sejam conduzidos pela coordenação das bibliotecas, com o engajamento de professores e bibliotecários, para contribuir na redução do analfabetismo funcional e estimular o hábito e o prazer pela leitura em toda a população.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, O.F. de. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, J. P. (Org.). A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007.
- CARVALHO, M. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ: Editora vozes, 2005.
- COELHO, N.N. O Conto de Fadas. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- FERREIRO, E. Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). Histórico do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://snbp.cultura.gov.br/sobre/historico/>. Acesso em: 10 jul. 2024.
- GÓES, V.L.P. Introdução a Literatura Infantil e Juvenil. 2ª ed. Editora Pioneira. São Paulo: 1984.
- LAGO, D. Retratos da leitura no Brasil. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/blog/matheus-leitao/post/2019/01/06/retratos-da-leitura-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 09 jul. 2024.
- MARTINS, M.H. O que é leitura. 19ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- NEVES, J.S. Promoção da leitura nas bibliotecas públicas. Lisboa: Observatório das Atividades Culturais (OAC), 2009. Disponível em: [http://livro.dglab.gov.pt/sites/DGLB/Portugues/apoios/Documents/OAC\\_PromocaoLeituraBibliotecasPublicas.pdf](http://livro.dglab.gov.pt/sites/DGLB/Portugues/apoios/Documents/OAC_PromocaoLeituraBibliotecasPublicas.pdf). Acesso em: 07 jul. 2024.
- NEVES, J.S.; LIMA, M.J.; BORGES, V. Práticas de Promoção da Leitura nos Países da OCDE. Lisboa, 2008, GEPE/ME (documento electrónico).
- SILVA, E.T. Leitura e realidade brasileira. Porto alegre: mercado aberto, 1997.
- WISNIEWSKI, I.A.; POLAK, A. Biblioteca: contribuições

para a formação do leitor. IX Congresso Nacional de Educação (EDUCERE) – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, 2009. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3102\\_1701.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3102_1701.pdf). Acesso em: 07 jul. 2024.

\_\_\_\_\_. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil. Disponível em:

<http://plataforma.prolivro.org.br/retratos-da-leitura/>. Acesso em: 15 dez. 2019.

\_\_\_\_\_. Formação de Mediadores de Leitura. Fundação Demócrito Rocha. Disponível em: <http://ava.fdr.org.br/course/view.php?id=81>. Acesso em: 20 dez. 2019.

# NARUTO E A CULTURA DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES/ FÃS NA ESCOLA: MAIS UM BREVE ENSAIO<sup>1</sup>

ISAC DOS SANTOS PEREIRA<sup>2</sup>

## RESUMO

Esta pesquisa explora *Naruto*, personagem icônico que vai além dos limites de um simples ninja, transformando-se em uma figura que permeia a imaginação de crianças, adolescentes e adultos no Brasil. Ao invés de seguir o estereótipo clássico de herói, *Naruto* provoca reflexões sobre questões sociais e resgata memórias emocionais e desafios da vida cotidiana. Sua jornada oferece uma perspectiva rica e complexa, que desafia convenções e inspira atos criativos. Baseado nas animações com as quais Masashi Kishimoto teve contato, além de sua própria imaginação, *Naruto* expande as fronteiras da visualidade, introduzindo elementos das artes gráficas, técnicas e aspectos culturais do Japão, reforçando a importância da comicidade, dramaticidade e questões sociais de humanidade em sua narrativa que podem ser atreladas e inseridas ao âmbito educacional.

**Palavras-chaves:** *Naruto*. Ninjas. Imaginário. Fãs.

## UM HERÓI ATEMPORAL? NARUTO VISTO, SENTIDO E CONVIDADO

Criado em 1999 como Mangá, *Naruto* foi adaptado para animação em 2002, com estreia no Brasil em 1º de janeiro de 2007, pelo Cartoon Network. Posteriormente, a série passou a ser transmitida em canal aberto pelo SBT em 3 de julho do mesmo ano (SILVA, 2012). Hoje, *Naruto* atrai um grande público, não apenas pela televisão, mas também por outros meios; sua popularidade vai além da tela, sendo reinterpretado e apropriado por crianças e adolescentes, seja em pinturas e desenhos na escola, como apontam algumas pesquisas (PEREIRA, 2019, 2020, 2021), ou em camisetas, mochilas e cosplays.

Apesar de sua presença constante, há aqueles que ainda desconhecem ou não se interessam em acompanhar os 720 episódios da série, seja por falta de tempo ou por achar a quantidade extensa, no entanto, *Naruto* continua a fazer parte da vida de muitos de maneira sutil ou evidente.

Diante disso, esta pesquisa propõe uma imersão no primeiro episódio da animação, com o intuito de explorar como ele serve de porta de entrada para o universo dos ninjas, bem como de que maneira ela cativa e inspira estudantes a trazê-lo, mais uma vez, para a sala de aula. Nesse mundo, os personagens não apenas lutam, mas desenvolvem habilidades impressionantes. A análise desse primeiro episódio busca refletir

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, pela Universidade Anhembi Morumbi. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) Finance Code 001.

2 Isac dos Santos Pereira, também conhecido artisticamente como Isac Chateaufort, é doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, USP e em Comunicação Audiovisual pela Universidade Anhembi Morumbi, UAM, onde também obteve seu título de mestre com uma pesquisa sobre a animação *Naruto* na sala de aula. Pesquisador do GPARTEDU: Grupo de Pesquisa Arte na Educação, Formação de Professores e Currículo Escolar, coordenado pela professora doutora Rosa Lavelberg, FEUSP. Especialista em Arte/Educação: Teoria e Prática pela Escola de Comunicações e Artes da USP, ECA/USP e em Neurociências Aplicada à Educação pela UAM. Licenciado em Artes Visuais pela Faculdade Paulista de Artes, FPA. Atualmente, é professor de Arte no Ensino Fundamental I e II na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP. E-mail: isacsantos02@hotmail.com

sobre a razão pela qual *Naruto* é tão bem aceito pelas crianças e como a série transforma seus espectadores, que não são apenas consumidores passivos, mas também participantes ativos dessa cultura de fãs.

Compreender o início dessa história é um convite para desvendar a saga de *Naruto* e as mensagens que a série transmite, incentivando os espectadores a serem mais do que meros observadores, mas também criadores de suas próprias narrativas.

A partir do processo narrativo de *Naruto*, que é visto como o ponto de partida para despertar o interesse de quem o assiste, a pesquisa explora os significados sociais (convivências) e imaginativos (mundo ninja e superpoderes) presentes no universo infantil e juvenil. O estudo se debruça sobre as interações entre os sistemas visuais (imagens dos personagens e cenários) e sonoros (diálogos) da série, mesmo que de forma sucinta.

A trama segue a história de *Naruto Uzumaki*, um garoto impulsivo e travesso que, junto com seus novos companheiros de equipe, Sakura e Sasuke, e sob a tutela do professor Kakashi Hatake, enfrenta adversários formidáveis. No entanto, a relação de *Naruto* com seus colegas é complexa, já que ele deseja conquistar Sakura e, ao mesmo tempo, superar Sasuke, que é o objeto de afeto de Sakura.

Diante disso, entende-se que além de compreender o universo de *Naruto* e sua popularidade entre os jovens, é fundamental que educadores, especialmente arte/educadores, estejam atentos às visualidades poéticas presentes nas produções audiovisuais que permeiam o cotidiano dos estudantes. Essas produções, como *Naruto*, não só dialogam com o processo criativo das crianças e jovens, mas também se inserem em suas vivências, contribuindo para a formação de suas identidades culturais e artísticas.

A problemática deste ensaio reside no fato de que muitos educadores ainda conhecem pouco ou não têm conhecimento suficiente

sobre as produções audiovisuais consumidas por seus alunos. Essa lacuna pode dificultar a criação de conexões significativas entre a arte ensinada em sala de aula e as referências culturais que os estudantes trazem consigo. O objetivo deste trabalho é, portanto, informar e dialogar com os educadores sobre a necessidade de estarem a par dessas audiovisualidades, a fim de promover um ensino mais conectado às vivências contemporâneas dos jovens.

A pesquisa se fundamenta em uma abordagem bibliográfica e de estudo de caso, explorando tanto a literatura existente quanto a própria vivência do pesquisador como arte/educador. A partir dessas reflexões, busca-se demonstrar a importância de integrar as referências culturais populares, como *Naruto*, no processo de ensino de arte, permitindo que os estudantes se vejam representados e engajados nas atividades escolares.

Como justificativa, ressalta-se que a compreensão das audiovisualidades que impactam os estudantes é crucial para que os educadores possam construir uma prática pedagógica mais eficaz, dialogando com o que de fato mobiliza o interesse e o imaginário das crianças e jovens. Desse modo, a educação se torna mais dinâmica, inclusiva e próxima das realidades vividas pelos estudantes, estimulando seu potencial criativo e reflexivo.

## O TRIO DE AMIGOS

Em meio a toda narrativa, o trio enfrenta a fase muitas vezes turbulenta da pré-adolescência, um período em que surgem conflitos tanto externos quanto internos, acompanhados de novos desejos e pensamentos em relação à convivência e às dificuldades sociais. Isso impulsiona o crescimento do senso de responsabilidade e metas, além de uma consciente busca por maior atenção em relação a essas questões. O que costumava ser prazeroso na infância pode não mais satisfazer, mas o desejo de alcançar o que se almeja oscila constantemente entre seguir livremente os impulsos do passado e adotar uma abordagem

mais madura, como parte do processo de amadurecimento. Um exemplo evidente disso é a postura de *Naruto*, que se assemelha a um jovem adulto com suas próprias responsabilidades.



Figura 1 *Naruto*; Sasuke; Sakura e Kakashi Hatake  
Fonte: Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=kj18GbbGeGI>>.

## EPISÓDIO 1- *NARUTO* UZUMAKI CHEGANDO

### 参上! うずまきナルト

O anime se inicia contando a história de uma temível raposa (Kyuubi) de nove caudas, que a partir da saga *Naruto* Shippuden passa a ser chamada de Kurama, que, sendo impossível de ser vencida, é aprisionada pelo quarto Hokage dentro do corpo do bebê *Naruto* Uzumaki, sabendo todos que ela destruiria toda a vila caso não fosse contida. A partir desse momento, muitos que ouviram falar ou que conhecem sua história, temem por aceitá-lo dentro do convívio social, o levando, por vezes, a ser rejeitado.

Esse sentimento de exclusão vivido por *Naruto* pode ser explorado no campo da Arte/Educação, especialmente nas Artes Visuais, como uma metáfora para discutir questões contemporâneas de pertencimento, exclusão social e aceitação. O personagem carrega uma marca simbólica — a raposa dentro de si — que provoca medo nos outros, e sua travessura de vandalizar as pedras esculpidas com as cabeças dos grandes Hokages pode ser interpretada como uma forma de expressão artística rebelde, refletindo a busca por visibilidade e pertencimento. No contexto educacional, esse tipo de narrativa visual oferece uma oportunidade para os estudantes não apenas interpretarem imagens e simbolismos, mas também se conectarem emocionalmente com temas como a identidade, o reconhecimento e amarginalização, frequentemente abordados por meio de produções artísticas.

Posteriormente, o episódio da série continua com essa travessura de *Naruto*, que não é a única; neste caso, ele vandaliza as pedras esculpidas com as cabeças dos grandes Hokages. Como punição, ele é obrigado a limpar o que fez e, ao tentar justificar sua lentidão na remoção da pintura, expõe um dos seus pontos, talvez, mais dolorosos: “E daí, não tem ninguém em casa me esperando! Não estou com pressa.” A partir dessa fala, é possível discutir com os estudantes a relação entre arte e expressão de sentimentos: *Naruto* usa o vandalismo como uma forma de manifestar sua dor e solidão, uma prática comum em muitos contextos sociais, onde a arte se torna um meio de catarse e comunicação de experiências internas.

Esse episódio é também um momento propício para se pensar; o que é arte de rua ou expressão artística periférica e o que é vandalismo e pichação?

Trazer a tensão entre essas questões é de suma importância para se pensar onde está a arte e qual o lugar que ela ocupa e/ou deve ocupar.

No entanto, ainda que essa não seja uma questão trazida em pauta dentro da aula, a própria narrativa convida quem o assiste a refletir sobre tais tensões, entre o subversivo e o aceito, a liberdade de expressão, seja ela raivosa, amorosa, introspectiva e o proibido, moral e ético.

No campo das Artes Visuais, podemos refletir sobre como a própria prática de pintura e escultura pode ser utilizada como meio de diálogo sobre as emoções e realidades vividas, tanto dentro como fora da sala de aula. As expressões faciais exageradas no anime, o uso de cores e movimentos dinâmicos são recursos que engajam o espectador de forma lúdica, mas, ao mesmo tempo, revelam profundos sentimentos e questões existenciais, convidando os estudantes a pensarem sobre como a imagem visual pode ser carregada de significados e interpretações. Elas são símbolos, cores, narrativas e objetos criados a partir de bases sensoriais, bem como disparadores para

entender e conjecturar outras possibilidades das sensações de determinados personagens.

A vivacidade das imagens e as expressões faciais exageradas atraem a atenção, conferindo um tom divertido e até mesmo hilário, ao mesmo tempo em que conseguem transmitir intensamente sentimentos que muitas vezes não podem ser totalmente expressos na vida real. Esse exagero, próprio da linguagem do anime, pode ser usado como disparador educativo, onde os estudantes são incentivados a explorar a representação visual das emoções em seus próprios trabalhos artísticos. No contexto da sala de aula, isso pode ser trabalhado através de atividades que utilizem o desenho, a pintura ou até mesmo o cinema de animação, para estimular a criação artística a partir das emoções e vivências individuais.

Como fazer uma pessoa assustado?

Será que se eu fizer um zigue-zague na boca do personagem eu consigo um ar de deboche?

E se eu fizer a personagem com uma boca aberta maior que seu próprio corpo?

Além disso, os processos imaginativos que revelam a raiva, desejos, anseios e outros sentimentos que geralmente são reprimidos em prol de uma boa convivência social são retratados de maneira humorística em vários momentos do episódio. Na Arte/Educação, essas representações visuais podem servir como ponte para o desenvolvimento de discussões sobre a arte como meio de contestação social e expressão pessoal, abrindo espaço para que os estudantes percebam o poder da arte em abordar questões de sua realidade cotidiana e em refletir sobre suas próprias emoções reprimidas ou ocultadas.

Mas, salientando de acordo com algumas considerações de Ana Mae Barbosa, que a arte não seja um grito da alma, somente, e pronto, acabou.

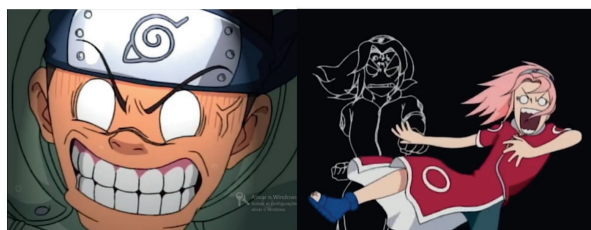
É crido que ela deve ser política, reacionária, humanista, que segue uma lógica contra sistemas hegemônicos, de dominação.

A linguagem das Artes Visuais, portanto, pode ser integrada ao processo educativo a partir da análise de animações como *Naruto*, onde a poética visual e narrativa dialoga diretamente com o processo criativo dos jovens e adolescentes.

Segundo Pereira e Magno (2022, p.108)

O que as crianças aprendem com as animações como *Naruto* nas plataformas que os projeta, como por exemplo, o saber sobre o trabalho em equipe e sua necessidade social, elas podem muito bem externalizá-la através de infindas possibilidades comunicativas, incluindo os seus próprios desenhos.

Nesse processo, “o imaginário mistura na mesma osmose o real e o irreal, o fato e a necessidade”, e tudo isso “não apenas para atribuir à realidade os encantos do imaginário, mas também para conferir ao imaginário as virtudes da realidade (MORIN, 2014, p.248), além de lhes proporcionar possibilidades para uma tomada de decisão mais eficaz em situações problemáticas. Compreende-se que agir sem antes imaginar, sem um pensamento prévio, pode levar à impulsividade, frequentemente resultando em respostas inadequadas, resultados inesperados e paralisantes desilusões. Às vezes, o ato de imaginar o que poderia ter sido é mais construtivo do que agir impulsivamente, evitando reações tristes e imprevisíveis.



**Figura 2** Da esquerda para a direita; professor Iruka brigando com Naruto, e Sakura irritada por ver Naruto beijando Sasuke sem querer  
**Fonte:** Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=kj18GbbGeGI>>.

Adiante, *Naruto* tenta passar de graduação no teste final, tendo como prova o Jutsu de clonagem, que nada mais é do que a capacidade de fazer com que seu corpo seja replicado em vários, possibilitando uma quantidade maior de lutadores do seu próprio

eu. Por imaturidade ainda de *Naruto*, sua clonagem sai errada, com um corpo em estado cadavérico, totalmente diferente de sua vivacidade. Mais uma vez ele é reprovado, não ganhando sua tão sonhada bandana de ninja, levando-o a se isolar e maquirar possíveis ações para sua aprovação.

Essa frustração da não aprovação é mais do que nunca uma realidade à ser trabalhada com diversos estudantes que hoje, estão no imediatismo, no logo, no querer agora, se não... Fica entendido que o sonhado e desejado não é tão depressa, fácil, pronto. Há um processo e uma batalha a ser vencida.

A bandana tão sonhada por *Naruto* é o símbolo de seu processo de avanço dentro do mundo ninja, além de representar o objeto de graduação na academia. Tendo em sua superfície a inscrição identificando o referido ninja, com o desenho que representa sua vila, ela pode ser utilizada em diferentes partes do corpo. Esse elemento visual, presente no anime, vai além da narrativa, pois impacta diretamente a imaginação das crianças e jovens que assistem à série. Em muitos casos, essa simbologia visual passa a ser incorporada no dia a dia de seus fãs, influenciando o grafismo, o comportamento e até a estética corporal das crianças e adolescentes que se conectam com o universo de *Naruto*.



Figura 3 Tipos de Bandanas

Fonte: disponível em <[https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Protector\\_de\\_Testa?file=Kyoh%C5%8D\\_Fuefuki%281%29.png](https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Protector_de_Testa?file=Kyoh%C5%8D_Fuefuki%281%29.png)>

Quem não se sente *Naruto* ou algum ninja com uma bandana na testa ou em alguma parte do corpo?

Ela é disparadora! Convida o corpo para correr como os ninjas, performar, parar, respirar e continuar tecendo ações imaginativas levadas pelo universo da narrativa.

Dando sequência: notando a fraqueza de *Naruto* mediante a reprovação no teste, um dos

ninjas, Mizuki, com más intenções o incita a roubar o pergaminho sagrado, salientando seu poder e sabedoria dado a quem possui-lo. *Naruto*, obstinado a melhorar suas técnicas de luta, o rouba e foge para a floresta, no entanto, é perseguido pelos demais ninjas, que logo foram avisados pelo grande Hokage.

Mizuki e Iruka encontram *Naruto* com o pergaminho. Em um extenso diálogo e resgate de memórias entre os três personagens, Uzumaki descobre que o espírito da raposa de nove caudas está selado dentro de seu próprio corpo. Além disso, ele descobre que foi o motivo da morte dos pais de Iruka e da destruição de parte da vila. Consciente da marginalização que *Naruto* sofreu por carregar esse espírito e sendo advertido pelo Hokage, Iruka tenta protegê-lo das maldosas palavras de Mizuki, que, de forma cruel, tenta deturpar os sentimentos do jovem estudante. As vidas de Mizuki e *Naruto* são semelhantes, pois ambos foram criados sem seus pais e fora do convívio familiar.

Em uma luta rápida, *Naruto* se mostra mais capaz ao defender Iruka de um golpe que seria desferido por Mizuki, finalizando a luta com o Jutsu de clonagem. O jovem guerreiro se multiplica em diversos outros, legitimando a si mesmo sua capacidade e mostrando ao seu professor que está apto para receber sua bandana e, enfim, transformar-se em um ninja.

O impacto de *Naruto* no cotidiano das crianças e adolescentes vai além da narrativa da animação. As imagéticas que surgem no universo do anime se infiltram no ato criativo desses jovens, influenciando sua maneira de desenhar, brincar e até mesmo se vestir. O grafismo característico de *Naruto*, com suas linhas dinâmicas e expressivas, se transforma em uma linguagem artística que muitas vezes é incorporada nos desenhos das crianças, não apenas em ambientes escolares, mas também em suas atividades criativas em casa. A estética dos personagens — suas poses, olhares e até a maneira como correm (com os braços estendidos para trás, estilo “*Naruto run*”) — também influencia diretamente o corpo em movimento

das crianças, transformando suas brincadeiras e interações cotidianas.

Essa inserção cultural através das imagens do anime não se limita à tela. A transformação estética atinge o comportamento e a expressão corporal das crianças, que passam a adotar elementos visuais e gestuais que imitam os personagens. O cosplay, por exemplo, se torna um campo de atuação artística que permite que os jovens expressem suas identidades de maneira lúdica e criativa, utilizando os elementos de *Naruto* como base. A própria maneira como as crianças se vestem, ao tentar recriar os trajes dos ninjas, ou como decoram seus cadernos com desenhos do personagem, reflete o impacto visual do anime em suas vidas.

*Naruto*, passa da animação assistida para o desenho no caderno, o se vestir como um ninja pela criança e, a as performances que se fisicalizam para se tornarem fotografias. Ele vai permeando diferentes campos das artes, incitando o corpo a deambular entre as possibilidades existentes que, mais uma vez, persiste o encontro.

Essas influências estéticas e culturais inseridas na vida cotidiana dos estudantes são de grande relevância dentro do campo da Arte/Educação, especialmente na linguagem das Artes Visuais. A partir da inserção de elementos audiovisuais como os de *Naruto*, o educador pode despertar nos alunos um interesse por essas novas formas de expressão artística, que dialogam diretamente com suas experiências e vivências contemporâneas. A deambulação pode vir do próprio estudante, ao ter um encontro e imersão com a obra animada, no entanto, ela também pode ser despertada pelo educador, trazendo outras propostas e subsídios para sua criação em arte.

As bandanas, os jutsus, e até mesmo os comportamentos expressos pelos personagens se transformam em materiais simbólicos que podem ser analisados artisticamente. A partir dessas representações visuais, os estudantes podem ser incentivados a criar suas próprias versões de personagens, desenvolver novos

grafismos e até mesmo repensar a relação entre corpo, espaço e imaginação, temas que perpassam o universo artístico. E não só o corpo dentro desse espaço imaginativo, mas também o corpo dentro do próprio espaço escolar e social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que o primeiro episódio visa salientar o corpo como constructo inerente ao ser humano, objeto passível de mudanças e qualificações atreladas ao empenho de cada um face ao contexto inserido. Ele é a casa, o invólucro da mente, que, por sua vez, pode fazê-lo permanecer dentro de uma servidão aos ditames dos que o cercam, ou pode ser o lugar para a transformação e objeto imprescindível para alcançar o que se almeja frente aos embates da vida. No campo da Arte/Educação, esse processo de transformação e autoconhecimento está diretamente relacionado ao ato criativo, em que o corpo e a mente trabalham juntos para produzir arte que reflita tanto os contextos sociais quanto os mundos imaginários em que os jovens vivem.

A arte, como já dita, não é somente a expressão e o grito da alma, mas ela passa e deve ser política, reacionária, humana, visando o desenvolvimento das sensorialidades que prezam uma plenitude dentro dos contextos sociais.

Ao integrar os elementos visuais de *Naruto* ao cotidiano escolar, os professores podem ajudar os estudantes a conectarem suas experiências pessoais com a criação artística, ampliando as possibilidades de expressão e desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS:

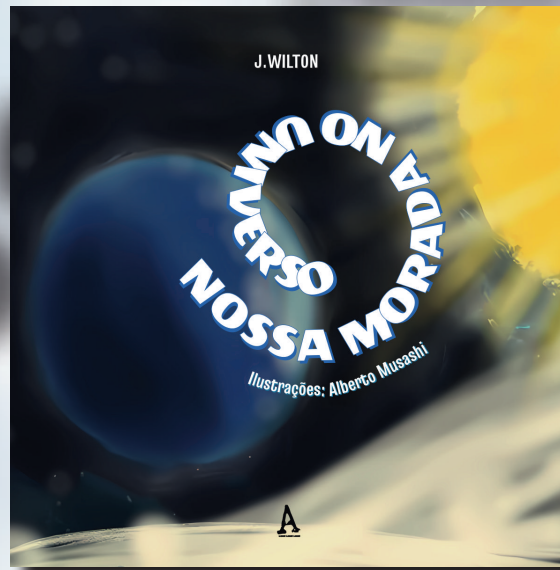
- MORIN, Edgard. O cinema ou o homem imaginário: ensaios de antropologia sociológica. Tradução de Luciano Loprete. São Paulo: Editora É Realizações, 2014.
- PEREIRA, Isac dos Santos; MAGNO, Maria Igenes Carlos. *Naruto*, um artista ou um intruso na aula de arte? Interferências de memórias audiovisuais no discurso criativo da criança ao desenhar. Comunicação & Educação, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 105-124, 2022. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v27i2p105-124.
- PEREIRA, Isac dos Santos; MAGNO, Maria Igenes Carlos. A animação *Naruto* e a poética visual da criança nas aulas de

---

Arte; novas representações ao desenhar. Revista Primeira Evolução, Ano II - Nº 14 - Março de 2021, p.72.

PEREIRA, Isac dos Santos. A incursão do audiovisual na Arte/Educação contemporânea; (Um intruso na sala de aula?) *Naruto* e a discursividade poética da criança ao desenhar. São Paulo; Universidade Anhembi Morumbi. Dissertação de mestrado, 2020.

PEREIRA, Isac dos Santos. Cérebros criativos no mundo das produções audiovisuais de massa? Entretenimento, fãs de animações e possibilidades criativas em artes visuais. 40 Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 40-66, jan./abr. 2019.



## A MOTRICIDADE DO BEBÊ NO PRIMEIRO ANO DE VIDA

ROSA MARIA FOLHA MOS<sup>1</sup>

### RESUMO

A motricidade do bebê no primeiro ano de vida é um tema de suma importância, pois as habilidades motoras estão diretamente ligadas ao desenvolvimento global da criança. Este estudo justifica a discussão ao ressaltar que o primeiro ano é um período crítico para a aquisição de habilidades motoras, que influenciam o aprendizado e a interação social ao longo da vida. A compreensão do desenvolvimento motor nesta fase permite que pais e educadores promovam ambientes que estimulem esse crescimento de forma saudável. A metodologia utilizada foi uma revisão de literatura, apresentando como objetivo geral, analisar a motricidade do bebê no primeiro ano de vida, enquanto os objetivos específicos incluíram identificar os principais marcos do desenvolvimento motor e avaliar as práticas que podem facilitar esse processo. Os principais resultados indicam que os marcos do desenvolvimento motor são progressivos e interdependentes, começando com movimentos reflexos e evoluindo para habilidades mais complexas, como sentar, engatinhar e andar.

**Palavras-chave:** Motricidade; Bebê; Centro de Educação Infantil.

### INTRODUÇÃO

A motricidade do bebê no primeiro ano de vida é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, pois abrange não apenas habilidades físicas, mas também aspectos cognitivos e sociais. Durante esse período, os bebês passam por importantes marcos motores que influenciam sua interação com o ambiente e suas relações interpessoais.

Além disso, observa-se que a estimulação adequada, tanto em casa quanto em ambientes educativos, é fundamental para promover o desenvolvimento motor saudável. Constatou-se também que a interação social e as experiências sensoriais desempenham um papel crucial no aprendizado motor, sublinhando a importância de um ambiente rico em estímulos.

O trabalho realizado nos Centros de Educação Infantil (CEI) é essencial, pois

proporciona um ambiente estruturado e rico em estímulos que favorecem o desenvolvimento motor e a aprendizagem, permitindo que as crianças explorem suas capacidades e desenvolvam habilidades que serão fundamentais para seu crescimento futuro.

A problemática envolve a necessidade de compreensão sobre como as práticas pedagógicas podem ser adaptadas para atender às diferentes fases do desenvolvimento motor dos bebês. É crucial que educadores e cuidadores estejam cientes da importância da motricidade, uma vez que a falta de estímulos adequados pode resultar em atrasos no desenvolvimento e impactos negativos na autoestima e na socialização da criança. Assim, surge a necessidade de pesquisas que investiguem as melhores abordagens para promover o desenvolvimento motor, especialmente em contextos de educação infantil.

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário São Camilo; Licenciatura em Artes Visuais pelo Centro Universitário de Jales, UNIJALES; Pós-Graduação em Metodologia do Ensino de Artes; e em Alfabetização e Letramento pelo Centro Universitário Barão de Mauá, SP. Professora de Educação Infantil na Prefeitura do Município de São Paulo, SME, PMSP

A metodologia utilizada neste estudo incluiu uma revisão de literatura focada em pesquisas sobre motricidade infantil e observações em ambientes de CEI, permitindo uma análise crítica das práticas pedagógicas atuais.

O objetivo geral deste trabalho é analisar a importância da motricidade do bebê no primeiro ano de vida e as abordagens aplicadas nos CEIs. Os objetivos específicos incluem identificar os principais marcos do desenvolvimento motor, avaliar as práticas pedagógicas que favorecem esse processo e propor estratégias que possam ser implementadas nos CEIs para promover um ambiente que estimule a motricidade de forma eficaz e inclusiva.

### **A MOTRICIDADE DO BEBÊ NO PRIMEIRO ANO DE VIDA**

A motricidade do bebê no primeiro ano de vida é um aspecto crucial do desenvolvimento infantil, pois abrange não apenas as habilidades motoras, mas também aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Durante esse período, os bebês passam por uma série de marcos importantes, como o controle da cabeça, a rotação, o engatinhar e os primeiros passos, que são fundamentais para sua interação com o ambiente. Esses desenvolvimentos motores não ocorrem de maneira isolada; estão interligados com a exploração do mundo ao redor e a formação de vínculos afetivos com os cuidadores (MENEZES, 2003).

No início da vida, o desenvolvimento motor é classificado em duas categorias principais: motricidade grossa e motricidade fina. A motricidade grossa refere-se às habilidades que envolvem grandes grupos musculares e movimentos amplos, como rolar, sentar, engatinhar e andar. Já a motricidade fina envolve movimentos mais precisos e controlados, como pegar objetos, manipular brinquedos e realizar gestos (HALEY *et al.*, 2000).

O progresso nessas áreas é fundamental, pois a motricidade grossa estabelece as bases

para a exploração e a interação com o ambiente, enquanto a motricidade fina é essencial para a realização de atividades cotidianas que exigem maior destreza.

Os marcos do desenvolvimento motor nos primeiros doze meses de vida são variados e podem ser observados em diferentes etapas. Nos primeiros meses, os bebês começam a controlar a posição da cabeça e a sustentar o tronco. Por volta dos seis meses, muitos bebês conseguem se sentar sem apoio e, em torno do sétimo ou oitavo mês, começam a engatinhar. Esses avanços são acompanhados por um crescente interesse por brinquedos e pela interação com os cuidadores, o que contribui para o desenvolvimento social e emocional. À medida que os bebês se aproximam de seu primeiro aniversário, muitos começam a dar os primeiros passos, um marco que não apenas demonstra habilidades motoras, mas também simboliza uma nova fase de exploração e independência.

A importância da motricidade do bebê no primeiro ano de vida se estende além das habilidades físicas. O desenvolvimento motor está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento cognitivo, pois a exploração do ambiente e a interação com objetos promovem o aprendizado e a curiosidade. Além disso, a motricidade é fundamental para o estabelecimento de vínculos afetivos. O ato de ser segurado, balançado ou brincado pelos cuidadores não apenas proporciona segurança, mas também estimula a confiança do bebê em suas habilidades motoras e a construção de relacionamentos (LIMA e NAKAMURA, 2009).

Diante da relevância da motricidade no primeiro ano de vida, é imprescindível que educadores e cuidadores criem ambientes ricos em estímulos e oportunidades para o desenvolvimento motor. A proposta pedagógica deve incluir atividades que incentivem tanto a motricidade grossa quanto a fina, como brincadeiras que envolvam movimentação, exploração e manipulação de objetos. Essa abordagem integrada não apenas favorece o

desenvolvimento motor, mas também contribui para a formação de uma base sólida para o aprendizado ao longo da vida (BRITTO e BRITTO, 2017).

Em resumo, a motricidade do bebê no primeiro ano de vida desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança. Através da promoção de atividades que estimulem a motricidade grossa e fina, é possível favorecer o aprendizado, a socialização e o fortalecimento dos vínculos afetivos. Assim, a atenção cuidadosa às necessidades motoras dos bebês é essencial para garantir um desenvolvimento saudável e equilibrado, preparando-os para os desafios futuros.

### **A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NO BEBÊ NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CEI)**

O desenvolvimento da motricidade no bebê é um aspecto fundamental da sua formação integral e é especialmente significativo no contexto dos Centros de Educação Infantil (CEI). Neste ambiente, as crianças têm a oportunidade de explorar e aprimorar suas habilidades motoras de forma estruturada e lúdica, o que não apenas contribui para o seu crescimento físico, mas também para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

A motricidade, tanto grossa quanto fina, desempenha um papel crucial na construção da autonomia, na autoestima e nas interações sociais das crianças, estabelecendo uma base sólida para a aprendizagem futura.

Nos primeiros anos de vida, os bebês passam por importantes marcos no desenvolvimento motor, e a atuação dos educadores no CEI pode potencializar esse processo. A motricidade grossa, que envolve movimentos amplos e o uso de grandes grupos musculares, é essencial para a exploração do ambiente e a aquisição de habilidades como engatinhar, andar e correr (CASTRO *et al.*, 2007).

Atividades como brincadeiras ao ar livre, circuitos de obstáculos e jogos que estimulem o movimento ajudam as crianças a desenvolverem

essas habilidades de forma prazerosa e dinâmica. Ao mesmo tempo, a motricidade fina, que envolve movimentos mais precisos e coordenados, é crucial para tarefas cotidianas, como segurar objetos, desenhar e se alimentar. No CEI, os educadores podem promover atividades que estimulem a manipulação de materiais diversos, como massinhas, blocos de construção e jogos de encaixe, favorecendo o desenvolvimento dessas habilidades (BRITTO e BRITTO, 2017).

Além de promover o desenvolvimento motor, o CEI desempenha um papel vital na construção da socialização e do afeto. Ao participar de atividades em grupo, as crianças aprendem a compartilhar, cooperar e resolver conflitos, habilidades que são fundamentais para o desenvolvimento social. O ato de brincar, muitas vezes, envolve movimentos físicos que são inerentes ao desenvolvimento motor, proporcionando um espaço seguro e acolhedor para que as crianças pratiquem e aprimorem suas habilidades. As interações positivas com os educadores e colegas também contribuem para a construção da autoestima, já que as crianças se sentem valorizadas e encorajadas a explorar suas capacidades (SACCANI e VALENTINI, 2010).

A promoção do desenvolvimento da motricidade no CEI também é uma oportunidade para integrar diferentes áreas do conhecimento. Através de atividades que envolvem música, por exemplo, os bebês são incentivados de maneira criativa e expressiva, fortalecendo suas habilidades motoras ao mesmo tempo em que desenvolvem a sensibilidade estética e a capacidade de se expressar. Essa abordagem multidisciplinar enriquece a experiência educacional, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso (ESPÍRITO SANTO *et al.*, 2009).

Por fim, é importante ressaltar que o desenvolvimento da motricidade no bebê no CEI não deve ser visto apenas como uma questão física, mas como parte de um processo educativo mais amplo. A motricidade está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento emocional e cognitivo

das crianças, e a criação de um ambiente que favoreça a exploração e o movimento é essencial para o seu crescimento integral. Assim, os educadores têm um papel fundamental em planejar atividades que estimulem a motricidade, promovendo não apenas o desenvolvimento das habilidades motoras, mas também a formação de indivíduos confiantes, criativos e socialmente competentes.

Em síntese, o desenvolvimento da motricidade no bebê no Centro de Educação Infantil é um elemento-chave para a formação integral da criança. Por meio de práticas pedagógicas que estimulem a motricidade grossa e fina, os educadores podem contribuir significativamente para o desenvolvimento físico, emocional e social dos pequenos, preparando-os para os desafios futuros e promovendo uma educação que valoriza a integralidade do ser humano.

## **POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE TRABALHAR A MOTRICIDADE DO BEBÊ NO AMBIENTE ESCOLAR**

O primeiro ano de vida é um período essencial no desenvolvimento global da criança, sendo marcado por rápidas aquisições motoras, cognitivas, sociais e emocionais. Nesse contexto, a motricidade, ou seja, o conjunto de habilidades motoras que envolvem o controle dos movimentos do corpo, tem papel central. Trabalhar a motricidade no ambiente escolar, especialmente em creches, oferece possibilidades enriquecedoras, mas também apresenta desafios específicos.

Este capítulo busca refletir sobre essas oportunidades e obstáculos, considerando as particularidades do desenvolvimento motor dos bebês no primeiro ano de vida e a importância de um ambiente escolar que promova adequadamente esses avanços.

Nesse sentido, o desenvolvimento motor no primeiro ano de vida é essencial para o progresso de várias outras áreas do desenvolvimento infantil. Durante esse período, o bebê passa por transformações significativas,

como o fortalecimento muscular, a coordenação e o equilíbrio, que lhe permitirão atingir marcos importantes, como rolar, sentar, engatinhar e, eventualmente, andar (ESPÍRITO SANTO *et al.*, 2009).

Esse desenvolvimento motor está intimamente ligado ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional, pois à medida que o bebê conquista mais controle sobre seu corpo, ele se torna mais capaz de explorar o ambiente, interagir com outras pessoas e experimentar diferentes sensações e emoções (GONTIJO *et al.*, 2001).

No ambiente escolar, a oportunidade de trabalhar a motricidade do bebê é valiosa. As creches podem ser espaços estruturados para oferecer atividades que estimulem a criança de forma gradual e segura, promovendo não apenas o desenvolvimento físico, mas também o social e afetivo. Atividades simples, como brincadeiras no chão, interações com objetos e exploração do espaço, são fundamentais para que o bebê desenvolva suas habilidades motoras em um ritmo saudável.

O ambiente escolar, quando bem planejado, oferece um vasto campo de possibilidades para o trabalho motor com bebês. Algumas das principais práticas que podem ser adotadas incluem: espaços adequados para exploração, que pode ser configurado de maneira a permitir que os bebês explorem livremente diferentes superfícies, texturas e objetos. Tapetes, brinquedos sensoriais e equipamentos que incentivam o movimento, como rolos e bolas, são ótimos estímulos para o desenvolvimento motor (ANDRADE *et al.*, 2005).

Atividades dirigidas e não dirigidas, em que o equilíbrio entre atividades dirigidas e o tempo livre para a exploração autônoma é importante. Brincadeiras que incentivem o bebê a rolar, engatinhar, alcançar objetos ou mesmo se levantar e tentar caminhar oferecem um campo vasto de estimulação motoracapacidades (SACCANI e VALENTINI, 2010).

Interações sociais e afetivas, onde o desenvolvimento motor também é impulsionado pelas interações sociais. A presença de educadores que incentivem a movimentação por meio de estímulos verbais e não verbais, que estejam atentos aos sinais dos bebês e que incentivem as trocas com outros bebês, favorece um ambiente seguro e acolhedor para a prática motora.

A estimulação sensorial e cognitiva associada à motricidade deve envolver atividades que integram diferentes sentidos, como ouvir músicas enquanto movimentam objetos ou explorar brinquedos táteis enquanto engatinham, também enriquecem o processo de desenvolvimento motor. Essas práticas auxiliam na conexão entre o físico e o cognitivo, favorecendo o desenvolvimento integral do bebê (LIMA e NAKAMURA, 2009).

Embora o ambiente escolar ofereça inúmeras possibilidades, ele também apresenta desafios específicos que precisam ser considerados para que o desenvolvimento motor dos bebês no primeiro ano de vida seja devidamente estimulado.

A primeira questão é a formação e preparação dos profissionais. Um dos principais desafios está na formação dos educadores para trabalhar de forma adequada com bebês. A educação infantil exige profissionais capacitados para entender as fases do desenvolvimento motor e oferecer atividades que respeitem o tempo e as necessidades de cada criança. Muitas vezes, a falta de preparo específico sobre a importância da motricidade pode resultar em atividades inadequadas ou subestimadas (CASTRO *et al.*, 2007).

Ambientes físicos inadequados, já que nem todas as instituições possuem ambientes físicos apropriados para o desenvolvimento motor dos bebês. Espaços limitados, falta de recursos como brinquedos adaptados e ausência de áreas seguras para exploração podem restringir as oportunidades para que o bebê desenvolva plenamente suas habilidades motoras (LIMA e NAKAMURA, 2009).

Equilíbrio entre cuidado e estímulo, considerado outro desafio, uma vez que está relacionado ao equilíbrio entre proporcionar um cuidado adequado, que garanta a segurança dos bebês, e oferecer estímulos que encorajem o desenvolvimento motor. Muitas vezes, o medo de que os bebês se machuquem ou a dificuldade em supervisionar várias crianças ao mesmo tempo podem limitar a oferta de atividades que incentivem o movimento.

O respeito ao ritmo individual, já que cada bebê tem seu próprio ritmo de desenvolvimento, e é fundamental que os educadores respeitem esse ritmo sem forçar aquisições motoras precoces ou, ao contrário, sem deixar de estimular adequadamente o progresso de cada criança. Esse equilíbrio entre desafio e suporte é essencial, mas nem sempre é fácil de alcançar, especialmente em turmas numerosas (LIMA e NAKAMURA, 2009).

Assim, o trabalho com a motricidade do bebê no ambiente escolar, especialmente no primeiro ano de vida, oferece uma oportunidade única para promover o desenvolvimento integral da criança. No entanto, para que isso ocorra de maneira eficaz, é essencial que as escolas estejam preparadas para enfrentar os desafios mencionados, oferecendo tanto ambientes físicos adequados quanto profissionais capacitados para trabalhar com o desenvolvimento motor dos bebês (MENEZES, 2003).

Superar essas barreiras e aproveitar as inúmeras possibilidades que o ambiente escolar pode proporcionar requer um olhar atento às necessidades individuais das crianças, uma abordagem pedagógica que valorize a motricidade como parte fundamental do desenvolvimento e um compromisso institucional com a qualidade da educação infantil. Ao focar no desenvolvimento motor de forma integrada ao desenvolvimento cognitivo e emocional, a escola estará promovendo não apenas habilidades físicas, mas também a construção de uma base sólida para o aprendizado ao longo da vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar a motricidade do bebê no ambiente escolar, com foco no primeiro ano de vida, é um aspecto fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Nesse período, os bebês estão em uma fase de intensa descoberta e aquisição de habilidades motoras, que impactam diretamente suas capacidades cognitivas, emocionais e sociais.

A escola, especialmente em creches e espaços de educação infantil, tem o potencial de oferecer um ambiente rico e estimulante, onde o bebê pode explorar e desenvolver suas habilidades motoras de forma segura e guiada.

No entanto, para que esse processo seja efetivo, é essencial superar os desafios inerentes ao ambiente escolar. A formação dos profissionais é um ponto crucial, pois é necessário que educadores compreendam o desenvolvimento motor e saibam como planejar atividades que respeitem o ritmo individual de cada bebê. Além disso, a adequação do espaço físico, com materiais e brinquedos que incentivem o movimento e a exploração, também é determinante para o sucesso dessas práticas.

Outro aspecto importante é o equilíbrio entre cuidado e estímulo, garantindo que os bebês sejam incentivados a se movimentar e explorar, mas de maneira segura e apropriada à sua fase de desenvolvimento. Respeitar as particularidades de cada criança, sem forçar aquisições motoras ou limitar suas experiências, é um desafio que precisa ser constantemente considerado pelos educadores.

Ao promover o desenvolvimento motor dos bebês no ambiente escolar, as instituições de ensino infantil contribuem não apenas para o fortalecimento físico, mas também para a construção de habilidades cognitivas e emocionais que serão a base para o aprendizado futuro. A motricidade, nesse contexto, não se limita ao movimento, mas se torna uma ponte para o desenvolvimento integral da criança, preparando-a para interagir com o mundo ao seu redor de maneira mais autônoma, confiante e equilibrada.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, S.A.; SANTOS, D.N.; BASTOS, A.C.; PEDROMÔNICO, M.R.M.; ALMEIDA-FILHO, N.; BARRETO, M. L. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. *Revista de Saúde Pública*, v. 39, n. 4, p. 606-611, 2005.
- BRITTO, A.T.B.; BRITTO, D.B.O. Teorias de Aquisição da Linguagem: Reflexões acerca de diferentes estudos. In: LAMÔNICA, D. A. C.; BRITTO, D. B. O. (Org.). *Tratado de linguagem: perspectivas contemporâneas*. São Paulo: Book Toy, 2017, p. 19-29.
- CASTRO, A.G.; LIMA, M.C.; AQUINO, R.R.; EICKMANN, S.H. Desenvolvimento do sistema sensorio motor oral e motor global em lactentes pré-termo. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, v. 19, n. 1, 29-38, 2007.
- ESPÍRITO SANTO, J.L.; PORTUGUEZ, M.W.; NUNES, M.L. Status cognitivo-comportamental de prematuros baixo peso ao nascimento em idade pré-escolar que vivem em país em desenvolvimento. *Jornal de Pediatria*, v. 85, n. 1, p. 35-41, 2009.
- GONTIJO, A.P.B.; SCOD, M.C.M.; FÓSCOLO, D.R.C.; MOREIRA, T.G. AIDS pediátrica: características do neurodesenvolvimento. *Revista Paulista de Pediatria*, v. 19, n. 3, p. 127-132, 2001.
- HALEY, S.M.; COSTER, W.J.; LUDLOW, L.H.; HALTIWANGER, J.T.; ANDRELOW, P.J. *Inventário de avaliação pediátrica de disfunção: versão brasileira*. Mancini MC. Belo Horizonte: Laboratórios de Atividade e Desenvolvimento Infantil UFMG, 2000.
- LIMA, M.C.M.P.; NAKAMURA, H.Y. Desenvolvimento da Linguagem e da Função Auditiva em Lactentes. In: MOURA-RIBEIRO, M. V. L.; GONÇALVES, V. M. G. (Org.). *Neurologia do Desenvolvimento da Criança*. 2.ed. São Paulo: Revinter, 2009. p. 326-353.
- MENEZES, M.L.N. A Construção de um Instrumento para Avaliação do Desenvolvimento da Linguagem: Idealização, estudo piloto para a padronização e validação. 2003. 155 p. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Saúde da Criança e da Mulher. Instituto Fernandes Figueira / Fundação Oswaldo Cruz (IFF/ Fiocruz). Rio de Janeiro, 2003.
- SACCANI, R.; VALENTINI, N.C. Análise do desenvolvimento motor de crianças de 0 a 18 meses de idade: Representatividade dos itens da Alberta Infant Motor Scale por faixa etária e postura. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 2010, 20(3), 753-764.

# A EDUCAÇÃO COMO PRIORIDADE, UMA RESENHA CRÍTICA SOBRE A OBRA DE DARCY RIBEIRO

VANDERSON CRISTIANO DE SOUSA<sup>1</sup>

## RESUMO

Darcy Ribeiro foi um importante escritor e político brasileiro. Ao longo de muitos de seus artigos e obras, ele debate sobre a crise da educação brasileira, com o intuito de nos apontar caminhos para mudar a situação. O presente trabalho tem como proposta apresentar uma resenha crítica do do livro "A Educação como Prioridade". Utilizamos outras obras do mesmo autor para traçarmos importantes paralelos e fortalecermos a análise – "Nossa Escola é uma Calamidade"; "A Formação do Povo Brasileiro- A Formação e o Sentido no Brasil". O livro "A Educação Como Prioridade" é uma coletânea de textos publicados entre a década de 80 e meados dos anos 90. Ao longo dos artigos são apontados muitos diagnósticos sobre a situação precária da educação brasileira. O autor propõe como tarefa urgente a renovação do sistema escolar público, citando algumas estratégias bem-sucedidas, como as escolas de tempo integral. Porém, nas palavras do autor, a forma como os projetos são implantados, ou finalizados, indicam como a política brasileira não está preocupada com a real escolarização das crianças. O fracasso escolar tem que ser atribuído às políticas públicas educacionais, e não aos estudantes.

**Palavras-chave:** Educação Brasileira; Crise Educacional; Desenvolvimento e Desigualdade Escolar; Valorização Profissional.

## INTRODUÇÃO

Darcy Ribeiro (1922-1997) foi um importante escritor e político brasileiro, com formação em Sociologia, também foi antropólogo, educador e indigenista brasileiro. A ideia dessa resenha crítica sobre a obra do Darcy Ribeiro, A Educação como Prioridade, nasce a partir da necessidade de dialogarmos com as críticas apresentadas pelo autor, e tem como elemento central a profunda análise que Darcy Ribeiro tece sobre a forma como educação é conduzida no Brasil. Uma das suas frases mais marcantes do Darcy Ribeiro é: "A crise da educação no Brasil não é uma crise, é um

projeto". O livro é uma coletânea de textos que foram publicados entre a década de 80 e meados dos anos 90. O presente artigo traçara uma sucinta análise sobre as cinco seções dentre de um total de seis seções. Na última 6ª Sessão, que não será aprofundada aqui, Darcy Ribeiro aponta muitos dos seus mestres que exerceram influência sobre as suas obras e pessoas que ele conviveu: pensadores brasileiros, antropólogos, cientistas sociais, professores.

## METODOLOGIA (MATERIAIS E MÉTODOS)

Realizamos a leitura do livro "A Educação como Prioridade" para a produção desta resenha

<sup>1</sup> Graduação em Ciências Biológicas, Ciências Sociais e Pedagogia. Também é Mestre em Ciências. É Coordenador Pedagógico na Rede Municipal da Cidade de São Paulo, SME, PMSP.

crítica. Também foram utilizadas outras obras do mesmo autor para traçarmos paralelos e fortalecermos a nossa análise: Nossa Escola é uma Calamidade (RIBEIRO, 1984); A Formação do Povo Brasileiro- A Formação e o Sentido no Brasil (RIBEIRO, 2018).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na 1ª Seção da obra, Educação no Brasil, o autor traz artigos sobre a realidade da educação brasileira. Em "Fala aos moços", Darcy convida os jovens para lutarem por uma sociedade realmente democrática, para quebrarem a ordem política e o sistema econômico vigente. Ele denuncia a miséria orquestrada para manter lucro para os ricos e os latifúndios que propiciam o êxodo rural e o aumento da pauperização urbana. Apesar de termos jovens predispostos para a luta, são muitos poucos que abraçam a proposta. A resposta para isso, segundo o autor, é a herança dos tempos da ditadura: o medo imposto após as perseguições e torturas contra quem ousava contestar o regime ditatorial. Darcy reforça a força do povo brasileiro que formou esse país, os trabalhadores, índios, caboclos, negros. Aqui podemos traçar um paralelo com uma outra importante obra do autor, A Formação do Povo Brasileiro - A Formação e o Sentido no Brasil (Ribeiro, 2023). Nesta obra, tendo como ponto de partida a pergunta: "Por que o Brasil não deu certo?", Darcy Ribeiro traça um paralelo da nossa formação histórica, sem cair no pessimismo e no determinismo que não temos mais como mudar a realidade brasileira. No artigo "Educação no Brasil", são apresentadas duas características sobre a educação brasileira: a grande magnitude da rede escolar pública e a sua precariedade. Ainda são muitos os analfabetos brasileiros, além de termos os analfabetos funcionais - que são incapazes de ler corretamente um texto, compreender e transmitir informações. Embora tenha ocorrido o crescimento quantitativo do acesso às escolas públicas entre as décadas de 50 e 80, não houve um aumento qualitativo: aumentou o número de analfabetos funcionais (em números absolutos) e os problemas

educacionais têm se agravados cada vez mais. O autor, ao comparar os dados sobre as taxas de analfabetismo com os nossos países vizinhos (latino-americanos), evidencia poucos esforços empreendidos em nossa política educacional pública. Na época - política da retenção escolar - metade das crianças não passava para o 2º ano escolar, a antiga 2ª série. Em "Uma Escola Pública antipopular", o fracasso educacional, apesar do aumento significativo das escolas, está relacionado com os interesses das classes dominante e o pouco tempo que é dedicado às crianças, em especial as pobres. A escola pública é antipopular, pois não está preparada para atender as crianças que não trazem as habilidades que a escola exige. Um ponto importante para ser destacado é que Darcy Ribeiro inverte a lógica das críticas vigentes e aponta que o fracasso é da escola, pois ela está preparada para atender apenas as crianças oriundas de famílias escolarizadas. Tal análise vem sendo tecida pelo autor há muitos anos e já estava presente em sua outra obra: A nossa escola é uma calamidade (Ribeiro, 1984). Ainda nessa seção, no artigo "Causas Profundas", Ribeiro (2018) critica a visão dos liberais que atribuem o fracasso escolar às questões do processo de urbanização desenfreado, industrialização. Porém, comparando com nossos países vizinhos, para Darcy Ribeiro, as raízes do fracasso escolar são devidas ao nosso processo de colonização - consequências do escravismo, e, com o advento da República, muito pouco se fez para que todos fossem escolarizados. Dialogando com textos posteriores deste mesmo livro (Ribeiro, 2018) e de sua outra obra sobre a formação do povo brasileiro (Ribeiro, 2023), temos dois fatores que contribuíram para as raízes do descaso brasileiro em relação a educação: a Igreja Católica - que priorizava a catequização e o latim, e a colônia agroexportadora foram fundamentais para inibir a criação e expansão das escolas públicas. A desigualdade e o descaso social estão no cerne da nossa formação nacional; e seguimos os interesses imediatistas da nossa classe dominante que percebem os negros, o povo em

geral, como mero trabalhadores braçais e substituíveis: "como carvão para fornecer energia" (Ribeiro, 2018). Nosso vasto atendimento educacional, serviços de assistência social e previdência social são ineficazes. Em seguida, temos vários pequenos textos. O autor apresenta a proposta educacional progressista do Leonel Brizola em meados da década de 80 – a criação de escolas públicas no Rio de Janeiro em tempo integral e com diversos projetos. Há críticas contra aqueles que dizem que só com uma sociedade totalmente moderna, ou até mesmo socialista, a educação poderia ser pensada para todos. O autor aponta que no Brasil temos muito poucos leitores, e que o rádio e a televisão detêm a informação e o doutrinação do povo. Tais fatos dificultam a emancipação política e um posicionamento crítico do povo brasileiro. Em outros países, como os europeus, há uma exigência maior sobre as escolas e seus processos educacionais. Porém, no Brasil, os letrados fazem parte da minoria da população, e estamos sempre entre os últimos países no ranking das avaliações internacionais sobre educação - década de 80, o que perpetua até hoje. Há uma discrepância entre a evolução econômica e a social em nosso país. Recebemos muitos imigrantes europeus - que tiveram mais oportunidades de prosperidade, enquanto a massa da população - os negros, índios, pobres, e as pessoas que foram escravizadas continuaram fora do processo da escolarização. O autor propõe como tarefa urgente e necessária renovar radicalmente o sistema escolar público, citando como exemplo o modelo de escola em tempo integral, como as projetadas pelo Brizola no RJ, além do Programa Especial de Educação. Na seção posterior, o autor critica o fim do projeto nas escolas de tempo integral no Estado do Rio de Janeiro, pois houve a troca de governo, e aponta como a linha política que sucedeu o governo do Brizola não estava preocupada com a real escolarização das crianças.

Na 2ª Seção, Diretrizes educacionais do Programa Especial de Educação, o autor traz textos da época em que ele foi Secretário da

Educação do Estado do Rio de Janeiro. Em "A educação e a política", o autor retoma o descaso com a educação para a nação, sendo que na ótica imperial a educação era vista como caridade para os deficientes físicos. A proposta dos educadores do Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932) foi prejudicada, pois em seguida veio uma onda fascista pelo mundo. Com a expansão urbana, as escolas se desdobraram em mais de um turno. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, com base política conservadora/direitista, ampliou a possibilidade da mercantilização das escolas públicas no ensino básico e superior. As propostas do autor são: escolas de tempo integral, tanto para os alunos quanto para os professores - estes se dedicam em uma única escola e com melhor remuneração; investimentos no ensino superior tanto para a formação de professores, quanto para fortalecer as áreas das Ciências Agrária, Ciências e Tecnologia, Saúde. No texto "Teses aprovadas no Encontro de Mendes" (1983), temos uma experiência rica, democrática e horizontal de propostas para a educação da rede pública do RJ, discutidas pelos professores da rede a partir de uma série de consultas, debates em escolas, representantes: o processo foi chamado de "anticongresso", pelo fato de ouvirem todos os professores regentes. Podemos contrapor brevemente esse processo de consulta com a falso debate que os governos federais e estaduais realizaram a fim de implantar a Reforma do Ensino Médio, o Novo Ensino Médio. As análises críticas dessas teses são as críticas e apontamentos já descritos nessa resenha: a escola que está despreparada, turnos curtos, poucos dias letivos, falta da valorização dos professores. Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) do RJ, os "Brizolões", e depois os CIACs (Centros Integridos de Apoio à Criança), do Governo Federal do início dos anos 90, se propuseram a colocar essas propostas na prática: aumento do tempo das crianças na escola, espaços com gestões democráticas, intersecção da educação com a cultura e a saúde: atendimentos médicos, odontológicos, refeições completas, valorização das culturas locais e das

bagagens culturais das crianças; os recreios e as brincadeiras fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Há outros elementos importantes, discutidos até hoje: a importância em respeitar os ritmos de aprendizagem dos estudantes; as avaliações serem permanentes (e não estanques ou quantitativas), a progressão contínua - e com recuperação das aprendizagens em detrimento da reprovação escolar - que aumentava a evasão. Também há ênfase na necessidade da qualidade da formação contínua dos professores, criação e ampliação do uso dos materiais didáticos por todos os alunos.

A 3ª Seção, A valorização do Magistério, é composta de textos direcionados para os professores da rede pública do Rio de Janeiro. Darcy Ribeiro enaltece a importância sobre as crianças oriundas das camadas pobres serem realmente aceitas nas escolas: serem ouvidas para sentirem a necessidade de escreverem, “pois se escreve sobre o que se fala” (Ribeiro, 2018). É preciso criar uma ponte entre a cultura que a criança traz para a escola com a cultura escolar. A questão da socioafetividade precisa ser trabalhada no cotidiano escolar, bem como o fortalecimento dos trabalhos em grupo e das relações sociais. As condições estruturais para a permanência de qualidade do aluno na escola são apontadas: o material didático, a merenda de qualidade, os uniformes. O autor reforça a questão da formação de qualidade do professor, seja a formação inicial - no magistério (hoje é a Graduação/Licenciatura), seja a formação continuada. Ele apresenta como exemplo, os cursos de treinamento para os professores das escolas do CIEPs (Brizolões).

A 4ª Seção da obra, "Universidade", nos traz um pronunciamento do Darcy Ribeiro realizado em 1985, na Universidade de Brasília (UNB), e outros textos de 1995. O autor aponta que a velha universidade estava em crise, e que por isso foi necessário pensar na criação de universidades brasileiras, como a UNB: repensar a universidade como instituição. Ele questiona: “para que a Universidade de Brasília?”. E se o Brasil precisaria de mais uma universidade

conivente com a cultura erudita que serve mais às classes dominantes, em detrimento da libertação do povo? É o discurso da classe dominante que ajuda a manter a miséria no Brasil, e não meramente as justificativas sobre o nosso tipo de colonização, religião. Darcy, em seu discurso, aponta que as universidades têm que manter o debate permanente sobre suas funções e deveres para com o povo. Aponta que os números enganam – o alto valor do PIB, pois estes escondem a extrema desigualdade social e a distribuição de renda. Enquanto se torturava no Brasil, multiplicavam-se as teses de doutorados em política e sociologia. Muitos acadêmicos e cientistas vivem do prestígio da academia e da Ciência sem contribuir realmente para o povo. O autor nos relata sobre a criação da UNB, uma Universidade Federal, os embates entre os poderes que queriam aparelhar ela, desde a sua formação, e os jogos políticos que permitiram que nascesse uma universidade ao seu estilo. Porém, com a ditadura, ela foi aparelhada pela ideologia dos militares, e mais de 200 docentes, por exemplo, tiveram que abandonar a universidade. Os textos escritos entre 1985 e 1995, apontam a retomada da UNB aos seus princípios originais do que é ser uma universidade: livre, organização não governamental e autoconstrutiva. Para o autor, a universidade não pode ser vista como a matriz de reprodução das classes dirigentes, servindo mais aos ricos que aos pobres. A Universidade precisa criar elites novas que pensem no povo e que se indignem contra essa sociedade injusta e desigual.

Na 5ª Sessão, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao discursar sobre a proposta para a LDB, em 1992, Darcy retoma a sua crítica sobre o fracasso escolar da educação pública brasileira. Nos é apontado que não conseguimos alfabetizar a maior parte das crianças, pois existe a inadequação entre a escola brasileira e o perfil do aluno das classes mais pobres; a ampliação dos turnos escolares - a drástica redução do atendimento escolar, ao invés de mais escolas, prejudicando as crianças que não tem "outra escola em casa". Assim como

em falas ao longo dos outros textos, o autor ataca com veemência, sem poupar as palavras, o descaso com a educação pública brasileira, sendo direto: "Senhor presidente, senhores senadores, como se vê, a escola pública que temos e impomos à infância brasileira é uma violenta mistificação, que apenas simula ensinar" (RIBEIRO, 2018, p. 192). O autor chega a dizer que a escola pública é uma ferramenta da classe dominante para mostrar para os pobres que eles estão tendo oportunidade de educação para progredir na vida, porém eles fracassam - como se a culpa fosse deles. Darcy aposta em uma nova LDB por acreditar que o ensino primário não alfabetiza; que o ensino médio não prepara nem para o trabalho nem para o nível superior. O autor também fala sobre a "falsificação do Ensino Superior" - que desceu a níveis muito baixos. Há uma crítica em seu discurso em relação ao crescimento desenfreado nas matrículas e vagas de nível superior das escolas privadas e pagas - a maioria no curso noturno, onde segundo o autor: "(...) em que o ensino é antes, matéria de traficância lucrativa que forma de transmissão do saber" (Ribeiro, 2018, p. 199). Darcy também aponta os professores como vítimas, por causa da desvalorização da carreira, das faltas de condições de trabalho e até mesmo da precarização da formação docente. Darcy também se escandaliza com a falta de indignação coletiva em relação ao descaso com as escolas públicas e à infância brasileira - há uma naturalização disso tudo. Na proposta para a LDB, que viria a ser reformulada só em 1996, o autor apresenta a defesa da proposta de um ano letivo com no mínimo 200 dias (mínimo de 800 horas); meta de escolarização progressiva em tempo integral; e a progressão contínua, com o fim da retenção escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das seções, o autor nos trouxe reflexões sobre a situação precária do ensino no país. Ele nos trouxe muitos diagnósticos, sendo que um dos mais importantes é que a universalização do acesso à educação pública e

gratuita não foi acompanhada por políticas públicas que garantissem a inclusão e a permanência com qualidade. O autor nos aponta sobre a necessidade das escolas serem de tempo integral, aumentando o tempo de permanência dos estudantes na escola - favorecendo, principalmente, as crianças oriundas de famílias com baixa renda. O autor defende a valorização da formação inicial dos das professoras, e também dá ênfase na formação contínua e na valorização da profissão. Darcy Riberio ressalta a importância das avaliações serem processuais e defende a progressão contínua atrelada a recuperação das aprendizagens. Há a crítica sobre política da reprovação escolar e as suas consequências - a evasão escolar. O fracasso escolar tem que ser atribuído às políticas públicas educacionais, e não aos estudantes.

## REFERÊNCIAS:

- RIBEIRO, Darcy. Nossa escola é uma calamidade. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 1984.
- RIBEIRO, Darcy. Educação como prioridade. Lúcia Velloso Maurício (Org.). São Paulo: Global, 2018.
- RIBEIRO, Darcy. O Povo Brasileiro – A formação e o sentido do Brasil. Global Editora, 2023.

Vilma Maria da Silva  
(ORG)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Patrícia Tanganelli Lara  
(prefácio)

# DIZERES e FAZERES sobre a EDUCAÇÃO

uma pluralidade de olhares

Ana Raquel da Silva Almeida | Andréia Braga Figueredo  
Célia Martins da Costa | Delvanir Alves de Souza Reis  
Elisabeth Horvath Marques | Elma Barbosa da Silva Luca  
Evanderleuza Fernandes Pinheiro Tomaz | Fernando Henrique Silva Abreu  
Flavia Florencio de Farias | Jane Cristina de Souza | Jane Mara Crespihlo  
Léia Scarpin Garcia | Manuel Francisco Neto | Maria Aparecida Rosati Biazzi  
Maria Pereira Galvão de Souza | Marlúcia dos Santos | Ricardo Celestino da Costa  
Rosemary Nunes Gomes | Sulamita Gonçalves de Souza  
Tânia Maria Pereira Castro | Thais Thomaz Bovo

**A**



# OS JOGOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

VIVIANE DE CÁSSIA ARAUJO<sup>1</sup>

## RESUMO

Durante esse artigo apresenta-se a necessidade do planejamento e da organização do tempo e do espaço para a realização do jogo e da brincadeira de forma efetiva. O trabalho com os jogos e as brincadeiras durante o desenvolvimento infantil são de extrema importância, visto que por meio deles a criança apresenta vários aspectos sócio – emocionais. Considera-se que a realização deste artigo proporciona inquietações e desencadeia pensamentos acerca das novas formas de trabalho que associam os jogos e as brincadeiras ao cotidiano escolar. Nós somos construtores de nossa própria história, dessa forma, as crianças constroem um mundo cheio de imaginação e criatividade. Por meio dos jogos e brincadeiras as crianças despertam sua imaginação, ampliando seu repertório de conhecimentos, aprendendo brincando.

**Palavras-chave:** Brincadeiras; Desenvolvimento Infantil; Jogos.

Atualmente os jogos e brincadeiras passaram a fazer parte das atividades direcionadas para aprendizagens em diversos eixos.

Neste artigo pretendo fazer algumas reflexões sobre a importância dos jogos e das brincadeiras no cotidiano escolar, contribuindo para aprendizagem de uma forma lúdica.

Para Luchesi(2000, p. 37):

O brincar não significa apenas divertir-se sem fundamento e razão, caracterizando-se como uma das formas mais complexas da criança em comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento dá-se por meio de trocas experimentais mútuas estabelecidas durante toda sua vida.

Nota-se que a criança aprende por meio das brincadeiras e dos jogos, fazendo com que a aprendizagem se torne significativa.

Muito tem sido discutido a respeito dos jogos no cotidiano escolar, mas pouco tem se percebido a respeito da presença dos mesmos nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Alguns professores ainda não acreditam na

contribuição que os jogos podem trazer para sala de aula.

Portanto necessita-se estudar um pouco mais a respeito de como os jogos podem auxiliar no desenvolvimento infantil, tornando o processo ensino aprendizagem prazeroso e significativo.

## TEORIAS E REFLEXÕES SOBRE OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS

Não devemos enxergar os jogos apenas como uma forma de competição, mas sim ter um olhar sobre uma forma de aprender brincando.

Para Kishimoto (2010 p.01):

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, solucionar problemas e criar.

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá, UNIESTÁCIO. Pós-Graduada em Pedagogias Humanísticas pela Faculdade XV de Agosto; e na Arte de Contar História pela Faculdade Gennari & Peartree. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

Segundo Vygotsky (1989 p.113.), “a criança faz o que ela mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer”.

As brincadeiras e jogos infantis são elementos indispensáveis para a formação da criança. “É por meio do lúdico que ela vai incorporando certos valores à sua personalidade e ampliando o seu conhecimento de mundo”. (SOLER, 2006)

Piaget (1978), diz que “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa”.

Dentro do brincar, os jogos têm a função de socializar, dar um enfoque nas regras e desenvolver habilidades, pois todo o jogo implica em um ato de brincar. E na sua execução o professor pode explorar aspectos e atividades de forma a criar um ambiente de aprendizagem rico e espontâneo.

O brincar é considerado ação que induz ao prazer, e para Kishimoto (2010), brincar acima de tudo é exercer o poder criativo do imaginário humano construindo um universo, do qual o criador ocupa o lugar central, através de simbologias originais inspiradas no universo de quem brinca e, é nesta ação que a criança desenvolve-se como ser criativo, pois a relação onírica com as situações do mundo em sua volta permitem-na criar sua cultura ao mesmo tempo que identifica-se com a sociedade em que faz parte. A criança, ao fazer o que gosta (brincar) desperta um desejo de desvendar o desconhecido, são sujeitos ativos que quando interagem com o outro, com o meio, com o objeto ou consigo mesma adquirem de certa forma conhecimentos.

Na brincadeira, a criança está sempre se comportando acima de sua idade, acima de seu comportamento usual do dia a dia; na brincadeira ela está, por assim dizer, um pouco a frente de si mesma. O brinquedo contém uma forma concentrada como no foco de uma lupa, todas as tendências de desenvolvimento; é como se a criança tentasse pular acima de seu nível usual.

Ao brincar, a criança tem consciência de que está imaginando uma suposta situação, cuja característica fundamental é sua relação com a realidade. Ao abordar o tema, Moreira (1999) deixa explícito que, nas premissas psicológicas do jogo, não há elementos fantásticos. Para ele há uma ação real, uma operação real e imagens reais de objetos reais, mas a criança, apesar de tudo, tende a agir com um objeto qualquer como representante de um objeto real, age com a vara como se fosse um cavalo, e isto indica que há algo imaginário no jogo como um todo, que é a situação imaginária. Sendo assim, o autor acentua a importância da compreensão que a ação tem no brinquedo. Portanto, a ação, no brinquedo, não provém da situação imaginária, mas, pelo contrário, é esta que nasce da discrepância entre a operação e ação; assim, não é a imaginação que determina a ação, mas são as condições da ação que tornam necessária a imaginação e dão origem a ela.

A medida que a criança entra no que há de mais emocionante no ato de brincar com o outro, ou consigo mesma, toma consciência de sua auto-imagem e conhece um outro ser que não seja ela própria. Isto foi percebido na experiência realizada, quando os alunos sentavam ao lado dos colegas e começavam a falar sobre o que havia acontecido ontem, de que brincou, e da mesma forma o outro também conversava, isso ocorre nas atividades onde as crianças percebiam que o amigo também tinha braços, pernas, ou seja, possuíam algo semelhante ao seu próprio corpo. Segundo Mozzer (2008): “a troca de saberes entre as crianças participantes da ação lúdica, ativa o pensamento cognitivo e afetivo”.

Brincando a criança cria, recria e inventa novas manifestações adequando-se a sua realidade, ela é capaz de entrar num estado de sonhos e fantasias, onde encontra espaço para representar o mundo de sua forma, descobrindo ao mesmo tempo soluções para os obstáculos surgidos no seu faz de conta e que servirá para sua vivência ao longo do seu desenvolvimento.

Brincando é possível trabalhar diversas formas de aprendizagem com a criança, pois é natural dela o ato de brincar. Pode-se trabalhar a motricidade, o cognitivo, o lado emocional e social de cada uma, e o papel do educador é fundamental para que haja êxito neste processo.

Historicamente, os jogos e as brincadeiras foram alvos de diversas pesquisas, e podemos observar que sua valorização deu-se a partir de teorias propostas por filósofos e pedagogos com estudos feitos no campo da educação ao longo de vários anos, comprovando cientificamente a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças pequenas.

A valorização do brincar nem sempre foi bem vista na história das crianças pequenas. Segundo Wajskop (1995), somente com a ruptura do pensamento romântico que a brincadeira ganha seu espaço na educação.

Na escola é possível o professor se soltar e trabalhar os jogos como forma de difundir os conteúdos. Para isso, entendo ser necessário a vivência, a percepção e o sentido, ou seja, o educador precisa selecionar situações importantes dentro da vivência em sala de aula; perceber o que sentiu como sentiu e de que forma isso influencia o processo de aprendizagem; além de compreender que no vivenciar, no brincar, a criança é mais espontânea. "Sem dúvida, os conteúdos podem ser trabalhados com o uso do jogo. A criança pode trabalhar ou fixar um conteúdo com a atividade lúdica. Mas, para isso, o jogo é uma das estratégias e não a única".

Entendo ainda que o primeiro passo para se trazer o lúdico, a brincadeira para dentro da escola, é o resgate da infância dos próprios educadores, a memória. "Do que brincavam, como brincavam, lembrarem-se de uma figura especial.

## **A HISTÓRIA DOS JOGOS PEDAGÓGICOS**

Ao longo da história, vários estudos se mostraram eficientes no âmbito da coesão entre o lúdico e o processo ensino aprendizagem.

Do ponto de vista histórico, a análise a respeito dos jogos pedagógicos é feita a partir da imagem da criança presente no cotidiano de uma determinada época. O lugar que a criança ocupa num contexto social e específico, a educação a que está submetida e o conjunto de relações sociais que mantém com personagens do seu mundo permitem compreender melhor o cotidiano infantil.

Ao longo dos anos podemos comprovar que a utilização de procedimentos metodológicos que envolvem brincadeiras, jogos e brinquedos tende a contribuir com mais facilidade para o processo de ensino e aprendizagem da criança na formação de atitudes como: cooperação; socialização; respeito mútuo; interação; lideranças, criatividade, personalidade e autonomia, que favorecem a construção do conhecimento do educando. (SANTOS, 2012, p.32)

A utilização dos jogos em sala de aula tornou-se, por muito tempo, sem significado e sem importância, chegando a ser desvalorizada e desconsiderada como um recurso pedagógico que favorece a aprendizagem.

O pensamento da criança é muito intuitivo, egocêntrico e subjetivo, portanto, existe um grande progresso, pois há o desenvolvimento da capacidade simbólica ou de representação.

Durante muito tempo a escola foi vista pelos alunos como algo enfadonho, obrigatório, sem sentido e entediante, e quando os educadores ofereciam brinquedos, eram criticados pelos pais e mesmo por colegas de profissão de estarem perdendo tempo. Entretanto, com a revelação de que o lúdico pode possuir intencionalidade educativa, descobriu-se um processo que tornou o processo educativo atraente e desejado.

Em 1970 a educação para crianças de 0 a 6 anos, foi contemplada com um novo estatuto no campo das políticas e dos ensinamentos educacionais. Com isto uma variedade de projetos para as crianças pequenas vem sendo desenvolvidos (RANGEL. 1992, p. 1)

Percebe-se que os jogos pedagógicos sempre estiveram presentes na vida do ser

humano como forma de alegria e prazer, mas nem sempre foram considerados como um fator fundamental no processo ensino aprendizagem.

Os novos paradigmas consideram que os alunos devem ser preparados para conviver numa sociedade com constantes mudanças, sendo assim, o professor deve atuar como mediador no processo ensino aprendizagem.

A Educação deve se voltar para o desenvolvimento das capacidades de comunicação, resolvendo problemas, tomando decisões, fazendo inferências, criando, aperfeiçoando conhecimentos e valores de uma forma cooperativa.

Durante séculos a educação foi disciplinadora, não havia prazer ao aprender, não havia tantos estímulos como se têm hoje por meio dos jogos pedagógicos.

Na Idade Média, a educação era tradicional, na qual o aluno aprendia de forma mecânica, era exigido silêncio, os alunos ficavam enfileirados, não sendo estimulados de forma prazerosa, como acontece atualmente.

Como a chegada do século XVI, surgiu o Renascimento, ao qual novas concepções pedagógicas foram descobertas e começou então dar ênfase aos jogos pedagógicos como forma de ensino aprendizagem.

No século XVIII os jogos pedagógicos começam a ganhar ainda mais espaço e a serem mais valorizados no processo ensino aprendizagem.

Atualmente os jogos pedagógicos servem de instrumentos contribuintes no processo ensino aprendizagem, fundamentalmente no ensino de matemática, ao qual ainda há rejeição a essa disciplina.

## **OS JOGOS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) é importante que o aluno faça tentativas, formule hipóteses e as compare com outros alunos para validar seus procedimentos. Desta forma busca-se atividade de relação com colegas do próprio aluno.

Os jogos e desafios favorecem o desenvolvimento social, psicológico e intelectual das crianças.

De acordo com Bomtempo (1997):

Trabalhar no sentido de criar um ambiente agradável e livre de tensões na sala de aula. O aluno precisa aprender a ser feliz na escola, descobrir o prazer de aprender, e de fazer as suas atividades bem-feitas, aprender que é permitido errar e que o erro nos faz crescer. Não ter medo de descobrir, assumir e desenvolver a própria potencialidade. (p.9).

Identificar as problemáticas referentes ao processo ensino-aprendizagem de matemática é uma tarefa reflexiva, uma vez que a aprendizagem é um tema amplo que requer estudos, pesquisas e discussões.

O jogo pedagógico é uma atividade mais estruturada e constituída por um princípio de regras mais diretas, cabendo ensinar de forma prazerosa a disciplina de matemática.

Para que os jogos pedagógicos tenham um lugar garantido no cotidiano escolar, é necessário que a atuação do professor seja alimentada pela vivência lúdica, na qual se coloque pleno, inteiro no momento, saindo do papel de agente exclusivo de informação e formação dos alunos, e passando a desempenhar uma função de mediador.

Percebe-se que os jogos pedagógicos ajudam no processo ensino aprendizagem de forma significativa, contribuindo em todas disciplinas, fundamentalmente em matemática, na qual temos vários exemplos de jogos pedagógicos, como jogo da memória, dominó, entre outros que trabalham com o raciocínio lógico.

Segundo Rangel (1992, p.17):

O ensino de matemática nas séries iniciais não leva em conta suas experiências diárias, nas quais estabelece relações de semelhanças e diferenças entre objetos e fatos, classificando-os, ordenando-os e quantificando-os. Assim, o ensino torna-se distante da realidade, a criança é induzida a aceitar uma situação artificial, sem significado para ela.

De acordo com a autora, ao ensinar a matemática para criança de forma mecânica a mesma não estará se apropriando de conhecimentos significativos, pois não terá o mesmo interesse em que se tem quando está aprendendo com os jogos pedagógicos, aos quais fazem parte do processo ensino aprendizagem de forma prazerosa.

Os jogos e as brincadeiras fazem parte do ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem aos seus interesses.

A sala de aula deve ser um local ao qual se busque constantemente a eficácia no processo educativo por meio de momentos em que os jogos e as brincadeiras possam estar inseridos para auxiliar na construção de conhecimentos de maneira eficaz e contagiante.

A brincadeira lúdica ajuda a criança a expandir seu imaginário e desenvolver diversas formas de aprendizagem. Utilizar jogos e brincadeiras no cotidiano escolar não é somente uma forma de diversão e, sim, um método de aprendizagem e desenvolvimento, tendo o professor como mediador e este se utilizando de planejamentos que auxiliem e estimulem a participação das crianças.

Para Velasco (1996, p. 78):

Brincando a criança desenvolve suas capacidades físicas, verbais ou intelectuais. Quando a criança não brinca, ela deixa de estimular, e até mesmo de desenvolver as capacidades inatas podendo vir a ser um adulto inseguro, medroso e agressivo. Já quando brinca a vontade tem maiores possibilidades de se tornar um adulto equilibrado, consciente e afetuoso.

A autora nos faz remeter ao pensamento de que o brincar estimula integralmente o desenvolvimento infantil, tornando o processo ensino aprendizagem significativo.

A educação traz muitos desafios aos que nela trabalham e aos que se dedicam a sua causa. Muito já se pesquisou, escreveu-se e se discutiu sobre a educação, mas o tema é sempre atual e

indispensável, pois seu foco principal é o ser humano. Então, pensar em educação é pensar no ser humano, em sua totalidade, em seu corpo, em seu meio ambiente, nas suas preferências, nos seus gostos, nos seus prazeres, enfim, em suas relações vivenciadas.

A aprendizagem presente no jogo relacionada a questões sociais e da vida, também estão presentes nesses estudos em que ele compreende o jogo e a brincadeira como ações que estão intimamente ligadas à aprendizagem, não fazendo referência apenas a educação dita formal, que trata de conteúdos, mas também a social, já que nela a criança acaba por reproduzir situações já vivenciadas e observadas em situações anteriores.

Os jogos e as brincadeiras sempre estiveram presentes na vida do ser humano como forma de alegria e prazer, mas nem sempre foram considerados como um fator fundamental no processo ensino aprendizagem.

A educação contemporânea traz muitos desafios não podendo estagnar-se em uma única e exclusiva metodologia de ensino, é preciso utilizar-se de todos os recursos possíveis para que a escola transforme-se em um lugar especial que desperte na criança a vontade de aprender e os jogos e brincadeiras podem contribuir nesse processo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda há muito a ser estudado e discutido sobre a educação das crianças pequenas e sobre quais os melhores métodos de ensino. Isso também nos leva a pensar que tipo de cidadão queremos formar para o futuro de nossa sociedade.

Através dos estudos já realizados vimos que o brincar é essencial na interação social da criança com o seu meio.

Os jogos ajudam a criança a expandir seu imaginário e desenvolver diversas formas de aprendizagem. Utilizar jogos e brincadeiras no cotidiano escolar não é somente uma forma de diversão e, sim, um método de aprendizagem e

desenvolvimento, tendo o professor como mediador e este se utilizando de planejamentos que auxiliem e estimulem a participação das crianças.

A utilização dos jogos deve ser explorada, favorecendo cooperação, interação social e uma melhor organização entre professor e aluno, para a construção dos conhecimentos de diversos conteúdos trabalhados em sala de aula.

O objetivo da Intervenção Pedagógica realizada por meio de jogos pedagógicos durante o processo ensino aprendizagem é observar as possíveis dificuldades que o aluno tenha e mediante o diagnóstico elaborar atividades que venham de encontro as suas necessidades.

Por meio de atividades significativas para a criança seu desenvolvimento se torna mais amplo a medida de seu interesse, sendo necessário que seja levado em conta as construções cognitivas do educando, instaurar a fala do aluno, observando o que ele está fazendo, organizar ações, prover situações experimentais para facilitar a invenção do aluno.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOMTEMPO, Luzia. Escola do coração. Um conjunto de atividades para desenvolver nos alunos a inteligência emocional. Minas Gerais. Fundação Amae. Educando, 1997.
- KISHIMOTO, TizukoMorchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludopedagogia, Educação e Ludicidade. Ensaio. Gepel – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade. p. 57. Salvador: FAGED/UFBA, 2000.
- MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem significativa. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.
- MOZZER, G. N. S. A criatividade infantil na atividade de contar histórias: uma perspectiva histórico-cultural da subjetividade. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- RANGEL, Ana S. Educação matemática e a construção do número pela criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca: sucata vira brinquedo. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SAVIANI, Dermeval. Educação brasileira, estrutura e ensino. Campinas: Autores Associados, 1996.
- VELASCO, Calcida Gonsalves. Brincar: o despertar psicomotor, Rio de Janeiro: Sprit, 1996.

## O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO CLÍNICO

WIVIAN LINARES DE SOUZA<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de destacar a importância de compreender o papel do psicopedagogo clínico. Com auxílio do diagnóstico psicopedagógico pode-se investigar para intervir na percepção de frustrações observadas em crianças que não foram motivadas em cada fase de desenvolvimento. Observa-se que o estudo sobre a conduta do indivíduo não é estática, e sim um modo de compreender cada indivíduo em sua particularidade a partir de anos de estudos de pesquisadores conceituados. Esta pesquisa é de acordo com a concepção freudiana, a qual, afirma que os estágios decisivos do desenvolvimento ocorrem durante os cinco primeiros anos de vida. Dessa forma, é possível conduzir as crianças para que absorvam a orientação adequada de conduta para formarmos indivíduos plenos. A metodologia presente nesse artigo é pautada em pesquisa bibliográfica, com a corroboração de autores que denotam a respeito da psicopedagogia clínica.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento; Frustrações; Psicopedagogia.

### INTRODUÇÃO

O Psicopedagogo em suas atividades de prevenção e intervenção age em busca de respostas para sanar a desigualdade de crianças inseguras e fixadas que são prejudicadas e impedidas de integrar-se nas atividades diárias. É possível investigar a totalidade da constituição psicológica, valores adquiridos, o estímulo social e aspectos que foram limitadores da criança, buscando estabelecer uma nova relação afetiva entre a família, a criança, a escola e a comunidade.

Para Freud (1968), a personalidade é temporal, ou seja, pertence a uma pessoa que nasce, vive e morre. Porém, as funções vitais se integram e resultando comportamento individual que se desenvolve em um determinado meio, toda manifestação realizada é o resultado de experiências passadas e estímulos atuais. O temperamento é uma tendência herdada do indivíduo para reagir ao

meio de modo peculiar. O caráter é o conjunto de comportamentos elaborados e determinados através das influências ambientais, sociais e culturais. De modo geral temperamento e caráter estão intimamente associados. Assim, a personalidade é a integração dos aspectos físicos, temporais e caracterológicos.

As condições de cada acontecimento que participa, a personalidade adquire variadas e sucessivas modalidades durante a vida, embora conserve características.

Erikson (1976) utilizava os estudos da teoria psicanalítica contemporânea é uma concepção mais englobante do desenvolvimento psicossociais. Onde, visa a relação familiar e o meio sociocultural. Sua teoria baseava-se na psicologia do Ego e não exatamente uma psicologia do Id. O ego, é uma energia positiva, e está envolvido num sistema de adaptação, do indivíduo no mundo. Uma das diferenças entre estes dois autores é a questão aplicada por

<sup>1</sup> Licenciatura em Pedagogia pela UNISANTANNA, Licenciatura em Educação Física; Bacharelado em Educação Física, e Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Educacional, pela Universidade Nove de Julho, UNINOVE. Pós-graduação em Libras, pela FMU. Pós-Graduação em Neuropsicologia, pela FAMEESP. Pós-graduação em Ludopedagogia, pela Faculdade Campos Elíseos, FCE. Professora de Educação Infantil e Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.  
E-mail: wivianls@gmail.com

Erikson (1963) que consiste na estruturação da identidade global e não unicamente psicossocial, onde prioriza o período da adolescência. No qual, classifica as fases em: Confiança/Desconfiança (0-18 meses); a importância do relacionamento com a mãe para adquirir segurança e confiança. Autonomia/vergonha e dúvida (18 meses - 3 anos); suas experiências são através de ações de controle. Iniciativa/Culpa (3-6 anos); distinção entre o certo e o errado adquiriu novas capacidades intelectuais. Competência/inferioridade (6-12 anos); objetiva o futuro, desenvolve esquemas cognitivos e aperfeiçoa suas tarefas. Assim, mostra que em cada fase o Ego enfrenta uma crise e a sua resolução pode ser positiva ou negativa de acordo com desenvolvimento psicossocial.

## O APARELHO PSÍQUICO

Freud (1966) concebeu a atividade psíquica como estrutura e chamou de aparelho psíquico, no qual é composto por três partes: Id, Ego e Superego.

O Id são impulsos que obedecem ao princípio do prazer.

O Ego é a razão, o indivíduo aprende a avaliar as experiências passadas (perigo) e modifica a sua ação para o seu próprio benefício.

O Superego é a decisão, o indivíduo tem que incorporar na estrutura psíquica as normas e regras estabelecidas pela sociedade.

O Id e o Superego não são realistas ao agir sem reflexão em busca do prazer. O ego é a parte racional que considera o bem estar do organismo integral.

Neste aparelho existem três sistemas: o consciente, o pré-consciente e o subconsciente: o Consciente é tudo aquilo que o indivíduo está consciente em determinado instante; o Pré-Consciente relaciona-se aos conteúdos que podem facilmente chegar à consciência, este é o reservatório de tudo o que possa ser lembrado. O Inconsciente refere-se ao material não disponível à consciência do indivíduo. Onde, se

encontra os impulsos primitivos que influenciam o comportamento, dos quais não tem consciência. É um grupo de ideias carregadas emocionalmente. No que diz respeito às partes das estruturas psíquicas, o Id é o inconsciente, o Ego é a parte consciente e o Superego sendo a incorporação no psíquico.

Se os neuróticos são dotados da característica prejudicial de desviar o seu interesse do presente e de vinculá-lo a esses substitutos regressivos, os produtos da sua imaginação, então o que há a fazer é seguir a sua trilha e trazer para a consciência esses produtos inconscientes, pois deixando de lado a sua ausência de valor, do ponto de vista da realidade, são da máxima significação do nosso ponto de vista, de vez que, no momento, são os portadores e possuidores do interesse que queremos libertar, de modo a conseguir dirigi-lo para as tarefas do presente. A análise teria que seguir precisamente o mesmo curso, como se tivesse uma fé ingênua na verdade das fantasias. A diferença só apareceria no final da análise, depois que as fantasias tivessem sido esvaziadas. (FREUD. 1917-1918, p. 60)

Freud prioriza o inconsciente ao compreender que todas as experiências pessoais uma vez conscientes ou percebidas subliminarmente e depois recalçadas passam a constituir o inconsciente de cada indivíduo. Os conteúdos inconscientes não se desgastam estão sempre atuantes.

## MECANISMOS DE DEFESA

A estrutura psíquica, o Ego surge em resposta às frustrações e exigências que o mundo externo. No qual, o próprio meio pode ser a fonte de tentações para os impulsos do Id e haverá um conflito entre o Ego e o Superego. Por este motivo, foram desenvolvidos os mecanismos de defesa para proteger a pessoa contra impulsos que possam ocasionar estes conflitos que são fontes de angústias.

Todas as mães frustradas substituem o marido pelo filho pequeno, e o precoce amadurecimento de seu erotismo privou-o de uma parte de sua masculinidade. O amor da mãe pela criança que ela mesma amamenta e cuida é muito mais profundo que o que sente, mais tarde, pela criança em seu período de crescimento. Sua natureza é

a de uma relação amorosa plenamente satisfatória, que não somente gratifica todos os desejos mentais, mas também todas as necessidades físicas; será devido a possibilidade que oferece de satisfazer, sem reprovação, desejos impulsivos há muito reprimidos e que podem ser considerados como perversos. (FREUD. 1910, p. 123)

Freud (1946) concebe os mecanismos de defesa, os quais têm funções protetoras para conseguirmos estabilidade emocional. Estes auxiliam na formação da personalidade apoiando na adaptação do meio, mas, se forem utilizados de forma inadequada ou destrutiva pode ameaçar o bom funcionamento do Ego, levando ao aparecimento de distúrbios psicológicos.

### AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Conforme mencionado por Chamat (2008), um indivíduo com desafios na aquisição de conhecimento não enfrenta necessariamente uma questão de origem física, no entanto, as barreiras que afetam o processo educacional estão frequentemente ligadas à disciplina, falta de rotina, organização das atividades escolares, ausência de acompanhamento, métodos de ensino adotados pela instituição e/ou docente. Tais obstáculos são externos e não derivam de problemas neurológicos. Cabe ao Profissional em Psicopedagogia identificar essas complexidades e elaborar estratégias para auxiliar o aluno a superar esses obstáculos.

Assim que os educadores, responsáveis e coordenadores identificam possíveis dificuldades, é crucial mobilizar uma equipe multidisciplinar para investigar a origem dos problemas de aprendizagem. A escola deve estabelecer um diálogo com os pais e, em conjunto, buscar o suporte do Profissional em Psicopedagogia.

O atendimento psicopedagógico, conforme descrito por Chamat (2008), deve começar com o contato telefônico, seguido por uma entrevista para que o especialista possa diagnosticar e formular suposições sobre as questões do paciente. A partir disso, o psicopedagogo pode conduzir as sessões

psicopedagógicas com base em um Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI).

O momento do diagnóstico é crucial para o Profissional em Psicopedagogia investigar a trajetória de vida do paciente, tendo como ponto de partida a preocupação principal, ou seja, os motivos que levaram os pais ou o próprio paciente a buscar assistência psicopedagógica. Essa inquietação deve estar relacionada à dificuldade de aprendizagem. É uma análise individual do sujeito para compreender as possíveis origens dos desafios educacionais, conforme ressalta Weiss (2008, p. 32):

O êxito de um diagnóstico não está na quantidade de ferramentas utilizadas, mas na habilidade e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação.

Após a análise e formulação de hipóteses, conforme as diretrizes de Chamat (2008), é chegada a etapa da entrevista pós-diagnóstico, na qual o Profissional em Psicopedagogia deve comunicar aos pais as possíveis razões por trás das dificuldades de aprendizagem da criança. É crucial explicar que mudanças de comportamento serão necessárias para superar tais obstáculos educacionais. A partir desse ponto, as sessões de acompanhamento devem ser regulares.

Ao se concentrar nas dificuldades do indivíduo, o psicopedagogo precisa planejar as sessões, que podem ocorrer de uma a três vezes por semana, com duração não superior a uma hora. Durante essas sessões, o Profissional em Psicopedagogia deve estar atento, observando e registrando informações, além de avaliar o comportamento da pessoa por meio de uma ficha de avaliação.

Seguindo as diretrizes das fases do atendimento Psicopedagógico Clínico, conforme os estudos de Chamat (2004) e Weiss (2008), ambas propuseram uma série de etapas que o Profissional em Psicopedagogia clínica pode adotar ao longo do atendimento com o paciente. Reconhecendo que o processo diagnóstico e a condução da terapia com o paciente podem

abranger as características dos estudos das autoras, procuramos abranger as categorias que melhor descrevem a prática do psicopedagogo no ambiente clínico.

## PSICOPEDAGOGIA E ANAMNESE

A expressão anamnese, de origem grega, carrega consigo o significado de reminiscência, e é empregada na Psicopedagogia para fazer referência a um mecanismo de avaliação psicológica baseado na conversa e especialmente na audição do indivíduo, por meio do qual se busca identificar indícios e manifestações relacionados aos desafios de aprendizagem e conectados à trajetória de vida do sujeito (WEISS, 2008). Segundo essa escritora, trata-se de uma conversa estruturada, que é conduzida por meio de um esquema previamente estabelecido no qual a investigação prioriza os laços familiares, especialmente a presença materna.

Por meio da compreensão de certos eventos da vida do educando, o Profissional em Psicopedagogia pode interpretar elementos presentes na singularidade desse indivíduo, e as repercussões que esses elementos podem ter em sua jornada escolar. Portanto, é essencial iniciar esse processo reunindo informações ligadas à gestação do sujeito, aos cuidados recebidos ou não pela mãe durante a gravidez e aos eventos do nascimento (PAÍN, 1992). Por permitir a descoberta de eventos iniciais na vida do aprendiz e estimular a formulação de suposições sobre os distúrbios, este procedimento é atribuído com grande importância.

A Psicopedagogia emergiu recentemente no Brasil e ainda é vista como uma disciplina relativamente jovem.

Sua abordagem busca compreender a aprendizagem em sua totalidade, considerando o significado do ato de aprender, a construção da lógica estrutural, a liberdade do corpo, a reformulação de um organismo com desafios e outros aspectos (WOLFFENBUTTEL, 2005, p.18).

De acordo com Wolffenbuttel (2005), a psicopedagogia proporciona uma reflexão mais

aprofundada sobre a aprendizagem de todos os envolvidos. Seu foco reside na compreensão tanto do processo de aprender quanto do não-aprender. Onde houver situações de ensino, há espaço para reflexão psicopedagógica. A disciplina concentra-se no ser humano em constante construção de conhecimento, levando em conta tanto as dimensões subjetivas quanto objetivas, visando mitigar problemas de aprendizagem e potencializar o processo de ensino.

Dessa forma, é essencial que o psicopedagogo tenha a capacidade, em sua prática, de identificar as dificuldades de aprendizagem e suas origens, bem como de entender e acompanhar a evolução do aprendizado de seus pacientes.

Segundo Bossa (2000a), ao longo da evolução histórica da Psicopedagogia, a Psicopedagogia Clínica passou por diversas designações, como pedagogia curativa, pedagogia terapêutica, psicopedagogia curativa, até finalmente se consolidar como Psicopedagogia. Dentro desse campo, encontram-se a Psicopedagogia Clínica e a Psicopedagogia Institucional, cada uma com seus métodos específicos de atuação. No entanto, é fundamental em ambos os casos considerar o contexto sociocultural do paciente.

Conforme Bossa (2000a), o papel do psicopedagogo clínico é estabelecer um ambiente de aprendizagem, oferecendo ao indivíduo oportunidades para compreender seu entorno, os obstáculos ao aprendizado e, juntos, modificarem uma narrativa de não aprendizagem.

O Psicopedagogo organiza variados processos que fazem parte do aprendizado humano, refletindo para intervir sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo do indivíduo.

As explicações produzidas ao longo das últimas décadas podem ser agrupadas em três grandes grupos de reflexão: Um primeiro que assume o enfoque orgânico; um que enfatiza o lado psicológico e a influência do ambiente

externo; e, por último, um grupo mais recente que procura tratar as questões de aprendizagem e do fracasso escolar numa perspectiva multidimensional e interdisciplinar. (MANTOVANINI, 2001, p. 21)

A possibilidade de compreensão segue ao pedido de ajuda daquele que busca o atendimento psicopedagógico clínico e um trabalho terapêutico. A ordem do inconsciente exige do psicopedagogo clínico uma compreensão dos estudos da Psicanálise ou da Psicologia Analítica que fornecem bases teóricas dos aspectos inconscientes envolvidos na aprendizagem.

O conceito inconsciente interfere na aprendizagem da mesma forma que interfere em todos os atos da vida de uma pessoa. A psicopedagogia clínica não se limita ao sintoma, e sim, busca as causas para auxiliar o indivíduo em uma nova postura diante das dificuldades.

O atendimento clínico é um trabalho de investigação, análise e síntese de dados úteis para o estudo e orientação de cada caso. Para um diagnóstico ser bem sucedido e eficaz é preciso ter conhecimentos sobre as causas usuais, das dificuldades mais frequentes, observar capacidades e aptidões ligadas ao processo desenvolvido pela escola e pela família.

O Psicopedagogo precisa obter competências necessárias ao interpretar as normas, os comportamentos e atitudes, assim será possível reconhecer as causas e os efeitos insatisfatórios para contribuir com mudanças de comportamentos necessários. Cabe ao Psicopedagogo pesquisar métodos e utilizar recursos adequados para determinar um diagnóstico satisfatório.

A anamnese é o instrumento do diagnóstico psicopedagógico através do qual, resgata a história da vida do sujeito, é o principal instrumento para a compreensão do processo de instalações das dificuldades de aprendizagem.

Por meio da reconstrução dessa história busca-se aprender o dado e o significado que ele contém através do discurso e da análise, não só do relato, mas como é relatado e perceber o que

está sendo ocultado, isso é perceptível através das contradições. As fraturas do discurso indicarão nesse instante inicial, o caminho a seguir. Cabe ao psicopedagogo conduzir a entrevista com os pais, preferencialmente pai e mãe para ter claros os objetivos que pretende alcançar. Não se deve perder de vista que muitos acontecimentos relatados são falsas lembranças que se baseiam apenas nos desejos do que deveria ter sido e não a realidade dos fatos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou uma compreensão clara e objetiva do desenvolvimento da personalidade do indivíduo, e neste trabalho interdisciplinar da psicopedagogia com a psicanálise podemos auxiliar o paciente e sua família neste caminho de superação de cada obstáculo, contribuindo para formar indivíduos com mais confiança, independência e integridade. Precisamos compreender o indivíduo em sua totalidade e temos que observar o envolvimento da família e se as condições são favoráveis para esta progressão, talvez por fatores constitucionais do próprio meio, onde certos indivíduos não conseguem ultrapassar adequadamente certa fase, detendo aí seu desenvolvimento.

Alguns indivíduos conseguem passar de um estágio para o outro, porém ao enfrentar problemas de maior dificuldade, falham e retornam a um estágio anterior onde se sentiam mais seguros e gratificados.

Podendo prejudicar o seu desenvolvimento educacional e interpessoal. Assim, não conseguindo satisfação das necessidades de uma determinada fase, devido aos obstáculos que não conseguem ultrapassar a pessoa regride. É óbvio que para haver regressão a uma determinada fase deve ter havido nesta, certo grau de fixação.

Podemos confirmar a escassez de segurança e atenção nos primeiros anos de vida, no qual serão refletidas frustrações na fase adulta, gerando personalidades inseguras que não conseguem se adaptar naturalmente as

exigências do mundo externo. E podemos notar o quão é difícil transformar atitudes destas pessoas.

Ao intervir nestes comportamentos no período da infância, podemos objetivar uma boa relação do indivíduo com a escola, com a família e com a sociedade. Por este motivo, o trabalho psicopedagógico tem a importância de se aprofundar mais na área psicanalítica, pois o ensino-aprendizagem pode ser bloqueado se não observarmos os traumas que a criança internalizou.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOSSA, Nádia A. A psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000a.
- \_\_\_\_\_. Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como tratá-las? Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000b.
- CHAMAT Leila Sara José. Técnicas de diagnóstico psicopedagógico: o diagnóstico na abordagem interacionista. São Paulo: Vetor, 2004.
- \_\_\_\_\_. Técnicas de intervenção psicopedagógica: para dificuldades e problemas de aprendizagem. São Paulo: Vetor, 2008.
- ERIKSON, E. H. *Childhood and society*. (2nd Ed, Rev. & Enl.). New York: Norton, 1963.
- ERIKSON, E. H. *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1976.
- FREUD, A., *Introducción al Psicoanálisis para Educadores*, tr. Rosenthal, L. Buenos Aires, Paidós, 1966.
- FREUD, Sigmund. Lembranças da infância e lembranças encobridoras (1901), vol. VI. In: \_\_\_\_\_. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de S. Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, Sigmund – *Obras Completas (Traducción directa del alemán por Luis López-Ballesteros y de Torres)*. Editorial Bibliotheca Nueva, Madrid, 1948.
- MANTOVANINI, M.C. *Professores e alunos problema: Um ciclo vicioso*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- PAÍN, S. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- WEISS, Maria Lúcia Lemme. Introdução. p.15 – 27. *Psicopedagogia clínica - uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 13 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- WOLFFENBUTTEL, Patrícia. *Psicopedagogia: teoria e prática em discussão*. Novo Hamburgo: Feevale, 2005.



Revista **a EVOLUÇÃO**  
Ano 54  
n. 2024  
ISSN 2675-2573

**José Wilton dos Santos**

**DESCOBRIR-SE EDUCADOR:  
O percurso exitoso de um Professor Poeta**

LANÇAMENTO

**DOCÊNCIA EM FOCO**  
Compartilhando Saberes

www.primeiraevolucao.com.br



**ORGANIZAÇÃO:**  
Manuel Francisco Neto  
Vilma Maria da Silva

**AUTORES(AS):**

Andreia Ferreira de Melo Faria  
Andréia Novaes Souto Ribeiro  
Angélica Gavarron  
Angelita Aparecida Ferreira Gebin  
Arlene Alves da Silva  
Daniela de Melo Santos  
Edneia Machado de Alcântara  
Francisca Francineuma de Lima  
Graziela de Carvalho Monteiro  
Isac dos Santos Pereira  
Rosa Maria Folha Mos  
Vanderson Cristiano de Sousa  
Viviane de Cássia Araújo  
Wivian Linares de Souza

**doi** <https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.55>



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livre:



Platform & workflow by OJS / PKP

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

