

SIMPLIFICAR A TEORIA PARA A MELHORIA NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

Volume 2



**SIMPLIFICAR A TEORIA
PARA A MELHORIA NO
DESENVOLVIMENTO
EDUCACIONAL**

VOLUME 2

Daniele Fernanda da Silva
(organizadora)



2024

Copyright © 2024 – Todos os direitos reservados. Lei nº 9.610/1998 dos Direitos Autorais do Brasil. Conforme determinação legal, essa obra não pode ser plagiada, utilizada, reproduzida ou divulgada sem a autorização de seus autores. O conteúdo desse livro é de responsabilidade dos seus autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Si381s Silva, Daniele Fernanda (org.)

Simplificar a Teoria para a Melhoria no Desenvolvimento Educacional – Volume 2 / Daniele Fernanda da Silva (org.) : São Carlos, 2024.

166 p.

ISBN – 978-65-5668-188-7

1. Educação. 2. Educação Infantil. 3. Alfabetização.
4. Ensino. I. Org. II. Título.

CDD 370

Elaborado por Editora Scienza
Índice para catálogo sistemático:
1. Educação. 370.



Rua Juca Sabino, 21 – São Carlos, SP

(16) 9 9285-3689



www.editorascienza.com.br | gustavo@editorascienza.com

SUMÁRIO

Sobre os Autores.....	7
A Importância da Formação Contínua para Professores de Educação Infantil: Aprendendo e Ensinando em um Mundo em Transformação	15
<i>Adrielle Helena Belli</i>	
Prática Pedagógica na Alfabetização	19
<i>Alessandra Batista da Silva</i>	
A Importância de Trabalhar as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil.....	22
<i>Amanda Aparecida de Andrade Sylvestre</i>	
O Que Diz a LDB sobre a Educação Física	24
<i>Andrea Cristina Carisani</i>	
Formação Docente e Profissionalização	26
<i>Bianca Carolina Marcasso Rossi</i>	
Reflexões sobre a Psicopedagogia Institucional e Clínica	30
<i>Bruna Cristina Comin</i>	
Brincadeiras e a Educação Infantil.....	37
<i>Célia Ap. Sammarco Danieli</i>	
A Importância da Rotina na Educação Infantil	39
<i>Maria Cleone Pessuto Picchi</i>	
O Papel da Afetividade no Desenvolvimento Infantil	42
<i>Cristiane Serra Maricondi</i>	
O Processo de Aprendizagem e a Educação Especial: Breves Considerações	46
<i>Cristina Aparecida Chinalia Pomponio</i>	

Concepções de Leitura e Literatura na Educação Infantil.....	49
<i>Denise Delello</i>	
Ensino Lúdico	52
<i>Chrystiane Gambini Mayer Invenzione</i>	
Cooperação Essencial: O Papel da Família na Educação Infantil e sua Integração com a Escola	54
<i>Josefina Benedita Anunziato</i>	
A Cantiga de Roda na Educação Infantil	58
<i>Geny Ribeiro da Silva Rodolpho</i>	
Dificuldade de Aprendizagem na Educação Infantil.....	61
<i>Gislaine Aparecida Seretta Formentão</i>	
“Corpo, Gesto e Movimento” – O Aprendizado Corporal na Educação Infantil.....	64
<i>Maria Isabel da Silva Fassini</i>	
Um Olhar Educacional Diante das Tecnologias Digitais	67
<i>Joselia da Rocha Prado</i>	
As Avaliações Externas do Sistema de Ensino	70
<i>Juliana Pinheiro Albuquerque</i>	
A Aprendizagem e a Pessoa com Deficiência Intelectual.....	77
<i>Juliana Cristina Rodolpho Trinta</i>	
Diversidade: Relevância da Temática na Formação de Professoras e Professores	79
<i>Juliana Carolina Barcelli</i>	
Uma Análise do Conto Negrinha como Crítica ao Racismo e Preconceito da Época	82
<i>Karina Cristina Lombardo</i>	
Um Olhar para o Desenvolvimento Neuropsicomotor	86
<i>Katia Fazolim</i>	

Método Abba e os Benefícios para a Criança Autista.....	89
<i>Maliel Regina dos Santos</i>	
A Formação Docente e sua Importância nas Questões Étnico-Raciais.....	92
<i>Mariana de Fátima Schiabel</i>	
A Música como Recurso Didático	96
<i>Maria Aparecida Grassi Reali</i>	
A Importância da Música para o Processo de Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa.....	99
<i>Maria Aparecida dos Santos Franco</i>	
Importância da Ciência Moderna na Educação Básica	103
<i>Marinélsia Narducci Pessoa</i>	
Importância da Música na Educação Infantil.....	106
<i>Marta Ricci da Costa</i>	
A Importância da Brincadeira no Desenvolvimento Infantil.....	109
<i>Oselaine Viana do Carmo Ferrari</i>	
Gardner e a Teoria das Inteligências Múltiplas	113
<i>Patrícia Bahia de Souza</i>	
Educação Musical e Aprendizagem.....	116
<i>Patrícia Patrocínio</i>	
A Escola e as Desigualdades Sociais: Análise Baseada na Teoria de Pierre Bourdieu	119
<i>Priscila de Souza Dória Mendes</i>	
A Arte como Ferramenta de Inclusão e Diversidade na Educação Infantil.....	123
<i>Regina Célia Berto Matias</i>	
A Literatura como Eixo do Ensino e da Aprendizagem.....	127
<i>Rita de Cassia Di Battista</i>	

As Competências do Gestor Escolar.....	131
<i>Sandra Regina de Rizzo</i>	
O Processo Alfabetizador: A Mudança dParadigmas; o Ontem e o Hoje	134
<i>Sara Luciana Moraes</i>	
O Legado da Educação Inclusiva	138
<i>Vanessa Cavaretti Gonçalves Ferreira</i>	
“Superando Barreiras: Um Olhar Sobre os Transtornos de Aprendizagem”	141
<i>Viviane de Fatima Teodoro</i>	
Um olhar para o autismo	145
<i>Mariana Cristina Migliati Corso</i>	
O Trabalho com a Criança Autista por Meio do ABBA.....	148
<i>Andrea Cristina Lombardo Zanchim</i>	
A Realidade Escolar Atual	150
<i>Elaine Cristina Rinaldi</i>	
A Importância da Contação e Histórias Infantis	153
<i>Luiz Fernando de Souza Alvim</i>	
A Contribuição do Método ABBA para o Desenvolvimento Pedagógico.....	156
<i>Marta Gabriela Romeiro Alves</i>	
A Calculadora como Recurso Didático nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	158
<i>Nanci da Silva Robles</i>	
Uso de Tics no Ensino de Geografia: Transformações e Desafios	160
<i>Laíz Carolíne de Oliveira Santos e Lucilene Ferreira de Almeida</i>	

SOBRE OS AUTORES

Adriele Helena Belli – Formada pelo Magistério CEFAM, graduada em Engenharia da Computação pelo Centro Universitário Paulista (UNICEP), Pedagogia pela Universidade de Franca (UNIFRAN). Especialista em Educação Infantil pela Universidade da Cidade de São Paulo (UNICID).

Alessandra Batista da Silva – Formação: Magistério, Brotas/SP; Licenciatura Plena em Letras (Português/Inglês e respectivas literaturas), pela Fundação Educacional Dr. Raul Bauab Jahu; Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR; Pós- graduação Lato Sensu, em nível de Especialização, na área de Educação, em Língua Portuguesa, Compreensão e Produção de textos, pela Faculdade de Educação São Luís – Jaboticabal/SP; Pós- graduação Lato Sensu, em nível de Especialização, na área de Educação, em Educação Infantil, pela Faculdade Campos Elíseos; Pós- graduação Lato Sensu, em nível de Especialização, na área de Educação, em Cultura Africana, pela Faculdade Campos Elíseos; Professora de Ensino Fundamental na Prefeitura Municipal de Brotas/SP; Professora de Educação Infantil desde 2017 na Prefeitura Municipal de São Carlos/SP.

Amanda Aparecida de Andrade Sylvestre – cursou Magistério (CEFAM) Miguel Petrilli, Graduada em Letras pela Universidade Paulista (UNIP); Especialista em Educação Infantil, Especialista em Direito Aplicado na Educação pela Faculdade Campos Elísios e Atualmente Professora da Educação Infantil da Rede Municipal de São Carlos – SP.

Andréa Cristina Carisani – Professora de Educação Física na Rede Municipal de São Carlos – SP, Graduada em Licenciatura Plena em Educação Física pela Fundação Educacional de São Carlos – FESC Escola de Educação Física de São Carlos, 1991; licenciatura em História pela faculdade Campos Elíseos – FCE, 2018; licenciatura em Geografia pelo Centro Universitário de Araras – UNAR, 2020; licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário de Osasco – UNIFIEO, 2020; Pós-graduação de especialização em Psicopedagogia pela Faculdade de Educação São Luís, 2003; pós-graduação de especialização em Educação Especial pela Faculdade de Educação São Luís, 2004; pós-graduação de especialização em Metodologia da Educação Física pela faculdade Campos Elíseos- FCE, 2020.

Andréa Cristina Lombardo Zanchim – Graduada pela Faculdade São Luís, 1999; pós-graduação em educação especial Unicep, 2006; pós-graduação em Educação infantil, UFSCAR, 2012; pós-graduação em Ensino Lúdico faculdade São Luís, 2018; graduada em História pela FCE 2018; Professora na Rede Municipal de São Carlos – SP.

Bianca Carolina Marcasso Rossi – possui Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2013; licenciatura em História, pelo Centro Universitário Unifeo (2020); pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização, na área de Educação em Alfabetização e Letramento, pelo Centro Universitário Barão de Mauá, 2016; pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização, na área de Educação em Educação Infantil, pela Faculdade de Educação São Luís, 2018 e pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização, na área de Educação em Gestão Escolar: orientação e supervisão, pela Faculdade de Educação São Luís, 2018. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de São Carlos – SP. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (2022).

Bruna Cristina Comin – Graduada em Pedagogia pela UFSCar (2010). Mestra em Educação Especial pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar (2013). Especialista em Educação Especial: Atualidades e Tendências do Processo Inclusivo Para a Pessoa com Deficiência Intelectual (2015). Especialista em Deficiência Visual e Sistema Braille pela Faculdade São Luís (2019). Especialista em ABA – Análise do Comportamento Aplicada (2020). Atuou como bolsista PIBID/UFSCar em 2009 e Preceptora do Residência Pedagógica em Educação Especial/UFSCar entre 2019 e 2020. Professora de Educação Especial pelo Estado de SP e município de São Carlos.

Célia Aparecida Sammarco Danieli – Bacharel em Administração de Empresas pelo La Salle São Carlos-1979; Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Central Paulista (UNICEP) São Carlos, 2007; Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade de Araras (UNAR) 2021; Licenciatura em História pela Universidade de Araras (Unar) 2021 e Geografia pela Universidade de Araras (Unar) 2022, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário Central Paulista (UNICEP) São Carlos, 2009; Pós-graduação Lato Sensu em Educação Escolar: Os desafios do Cotidiano da Sala de Aula pela Faculdade de Educação São Luis (Jaboticabal), 2012; Pós-graduação Lato Sensu em Alfabetização e Letramento pela Faculdade de Educação São Luis (Jaboticabal – 2013). Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de São Carlos -SP.

Christiane Gambini Mayer Invenzione – Licenciatura plena em pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) 2007, Licenciatura em artes visuais pela Universidade de Araras (Unar) 2021, Licenciatura em História pela Universidade de Araras (Unar) 2021, licenciatura em geografia pela universidade de araras (Unar) 2022, pós-graduação em Educação infantil pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) 2011, pós-graduação em alfabetização e letramento pela faculdade São Luís 2017, pós-graduação em Ensino Lúdico pela faculdade São Luís 2017. Professora de educação infantil na rede municipal de São Carlos -SP.

Cristiane Serra Maricondi – Formação acadêmica: Magistério em EESG Dr. Álvaro Guião- São Carlos-SP, conclusão em 1991; Licenciatura Plena em Pedagogia no Centro Universitário de Araraquara-SP (Uniara), conclusão

1996; Licenciatura em Letras no Centro Universitário Fieo-Unifieo, conclusão em 2018; Licenciatura em História no Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson”, conclusão em 2019. Especialização em Psicopedagogia pelo Centro Universitário de São Carlos-SP (Unicep), conclusão em 2002; Especialização em Educação Especial pela Faculdade de Educação São Luis - Jaboticabal-SP, conclusão em 2007; Especialização em Gestão Escolar pela Faculdade de Educação São Luis-SP, conclusão em 2015. Professora de Educação Infantil da rede Municipal de São Carlos-SP desde 2009.

Cristina Aparecida Chinalia Pomponio – Formada pelo Magistério Centro Educacional Diocesano La Salle-1993; Licenciatura em Letras, Unicep-2012; Licenciatura em Pedagogia, UNICEP - 2017; pós-graduação em Ensino Lúdico São Luís de Jaboticabal - 2017; pós-graduação em Alfabetização e Letramento - 2017 - São Luís de Jaboticabal; pós-graduação em Cultura Africana, 2018-pela Campus Elíseos, Licenciatura em Geografia - 2019, pela UNAR de Araras; pós-graduação em Psicopedagogia Institucional - 2022 - pela Campus Elíseos; pós-graduação em Educação Inclusiva- 2022 - pela Campus Elíseos; pós-graduação em Análise Comportamental Aplicada (aba) - 2022 - pela FECAF; Licenciatura em Educação Especial - 2023 - pela UNICV; Professora na Rede Municipal de São Carlos - São Paulo desde 2005.

Denise Delello – Formada em magistério pelo Instituto de Educação Dr. Álvaro Guião, graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação São Luís, especialista em Educação Infantil pela Universidade São Luís. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de São Carlos – SP.

Elaine Cristina Rinaldi Santiago – Graduada pela Universidade Estadual Paulista (2007). Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís. Professora da Educação Infantil na rede municipal de ensino de São Carlos.

Geny Ribeiro da Silva Rodolpho – Formação: Magistério E.E.P.S.G. Dr. Álvaro Guião, 1974. Licenciatura em Pedagogia, Unicep, 2001; pós-graduação “Lato Senso” em Educação Infantil, UNIMES 2017; pós-graduação “Lato Senso” em Educação Inclusiva – Faculdade de Educação São Luiz, 2018; pós-graduação “Lato Senso” em Alfabetização e Letramento – Faculdade de Educação São Luiz, 2018. Professora na Rede Municipal de São Carlos – SP.

Gislaine Aparecida Seretta Formentão – Magistério (E.E. Jesuíno de Arruda), em São Carlos, Graduada em pedagogia pela Universidade de Franca (UNIFRAN), Graduada em letras pela Faculdade Campos Elísios (FCE), Especialista em Arte e Educação pela Faculdade Campos Elísios (FCE), Especialista em Gestão escolar pela Faculdade Campos Elísios (FCE), Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Campos Elísios (FCE), Atua como professora de Educação Infantil na Rede Municipal em São Carlos.

Josefina B. Anunziato – cursou magistério na escola Álvaro Guião. Formada em pedagogia pela UNICEP – 2006. Atualmente professora de educação infantil na rede municipal de São Carlos.

Joselia da Rocha Prado – professora efetiva de educação infantil da Prefeitura municipal de São Carlos/SP desde 2014; possui licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Paulista – UNIP(2018); pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização nas áreas de Educação Infantil (2019), Artes(2019) e Educação Inclusiva(2020) pela Faculdade Campos Elíseos – FCE.

Juliana Carolina Barcelli – professora efetiva de educação infantil da Prefeitura Municipal de São Carlos/SP desde 2017; possui licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (2011); licenciatura em Ciências Biológicas pela Faculdade Campos Elíseos – FCE (2019); licenciatura em História pela Faculdade Campos Elíseos – FCE (2021); licenciatura em Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde – UniCV (2023); pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização nas áreas de Educação Especial em Deficiência Intelectual (2017), Ludopedagogia (2017) e Educação Matemática (2018) pela Faculdade Campos Elíseos – FCE e Mestrado em Educação pela UFSCar na área de gestão escolar (2013).

Juliana Cristina Rodolpho Trinta – Formação: Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Hermínio Ometto-FHO-UNIARARAS, pós-graduação Lato Sensu em nível de especialização, em Educação Especial/ Educação Inclusiva, Universitário Hermínio Ometto- FHO-UNIARARAS, pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização, na área de Educação Especial- AUTISMO, pela faculdade FAVENI. Professora de Educação Especial na rede municipal de ensino.

Juliana Pinheiro Albuquerque – Graduada em Pedagogia – Centro Paulista Ibitinga (Uniesp). Pós-graduação em Educação especial – deficiência intelectual. Pós-graduação em psicopedagogia Institucional – Pós-graduação legislação Educacional (Faculdade campos Elísios).

Karina Cristina Lombardo – Formação: Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR (2003); Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Franca, UNIFRAN (2015); Licenciatura em História pelo Centro Universitário UNIFIEO (2018); pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização, na área de educação em Psicopedagogia, pela Faculdade de Educação São Luís (2007); pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização, na área de educação em Educação Infantil, pela Faculdade Campos Elíseos (2017); pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização na área de educação em Metodologias e Práticas do Ensino Fundamental (2018). Professora na Rede Municipal de São Carlos – SP.

Katia Patrícia Fazolim – Professora de Educação Física efetiva da Rede Municipal de Educação de São Carlos desde 2019. Graduada em Educação Física pela UFV (2003), Especialista em Atividade Física Adaptada e Saúde pela Universidade Gama Filho (2005) e psicomotricidade pela Faculdade São Luís (2020).

Laíz Carolíne de Oliveira Santos – Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Acre, especialista em Docência do Ensino Superior e Psicologia da

Educação (Cenes) e mestranda no programa de pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Acre.

Lucilene Ferreira de Almeida – Docente Associada, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Área de Geografia: Cursos de Graduação Bacharelado e Licenciatura e Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal do Acre. Graduada em Licenciatura em Geografia, pela Universidade Federal do Acre – Ufac (2003), Mestre em Geografia, na área de Produção do Espaço, pelo Programa de Pós-graduação em Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp - Universidade Estadual Paulista – Campus de Presidente Prudente (2006), Doutora em Educação, na linha de pesquisa Políticas Educacionais, pela Universidade Federal do Paraná – UFPR (2015), Estágio Pós-Doutoral em Geografia, no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá – Uem (2020-21).

Luiz Fernando de Souza Alvim – Formado em Magistério pelo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM – 1996; Letras com Habilitação em Línguas Portuguesa e Inglesa – Centro Universitário Central Paulista – UNICEP-2012, Licenciatura plena em pedagogia – Universidade Nove de Julho – 2014, licenciatura plena em Artes Visuais pelo centro Universitário de Araras - UNAR 2020, pós-graduação – Latu Sensu em ensino lúdico – 2017. Pós-graduação – Latu Sensu em alfabetização e letramento – 2017, pós-graduação – Latu Sensu em educação especial e inclusiva – 2018. Coordenador Pedagógico na Rede Municipal de Ibaté desde de 2014 a 2021.

Maliel Regina dos Santos – Professora Efetiva de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Carlos, há 13 anos e formada e Licenciatura Plena em Pedagogia UNICEP em 2009, Licenciatura em História na UNAR em 2022, e Especializadas em Psicopedagogia Institucional na Faculdade São Luís em (2009), Educação Infantil na UFSCAR em 2012, Literatura Infantil na Intervale em 2021.

Maria Aparecida dos Santos Franco – Graduada em Pedagogia pela UNIARARAS. Especialista em Gestão Escolar pela UNICEP, em Educação Infantil pela UNICID, em Educação para as relações Étnico-raciais pela UFSCAR e educação inclusiva pela São Brás.

Maria Aparecida Grassi Reali – Professora efetiva de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de São Carlos há 13 anos. Formada em Magistério no Álvaro Guião, em 1985 e Licenciatura Plena em Geografia na Faculdade ASSER (atual UNICEP), em 1994, pós-graduação em Ensino Lúdico e Alfabetização e Letramento na Faculdade São Luis em 2020. Cursando atualmente Especialização em Educação Especial na Faculdade São Luís.

Maria Cleone Pessuto Picchi – Graduada em Pedagogia pela UNIFRAN, Artes Visuais pela UNIMES e História pela. UNIMES. Pós graduada em Educação Infantil pela UNIFRAN, Psicopedagogia pela UNIMES e História da Cultura Afro Brasileira - UNIMES. Atualmente professora na rede municipal de ensino de São Carlos.

Maria Isabel da Silva Fassini – Formação em Magistério, pela Escola Estadual Edesio Castanho. Matemática e Pedagogia Administração e Supervisão pela Faculdade de Educação São Luiz. Especialização em Ética, Valores e Cidadania pela USP. Especialização em Educação Infantil. Professora de Educação Infantil da rede municipal.

Mariana de Fátima Schiabel – Professora da rede municipal de ensino da cidade de São Carlos, SP. Licenciatura em Letras (Fadisc). Licenciatura em pedagogia (Uninove). Especialista em Educação Ambiental (Faculdade São Luís). Especialista em Educação Infantil (Faculdade São Luís). Especialista em Educação para as Relações Étnico-raciais e licenciatura em História pela FCE (Faculdades Campos Elisios). Magistério (CEFAM).

Mariana Cristina Migliati Corso – cursou Magistério CEFAM Miguel Petrilli, formada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná, Especialista em Educação Infantil: Desafios e perspectivas pela Faculdade São Luís, Especialista em Educação Especial Inclusiva pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci; Especialista em Gestão Educacional e Educação Infantil pela Universidade Candido Mendes. Atua na rede Municipal de Ensino de São Carlos na Educação Infantil.

Marinélsia Narducci Pessoa – Magistério pela E.E Edésio Castanho- 1997; Letras- FESL- Faculdade de Educação São Luís- 2001-Pedagogia- FESL- Faculdade de Educação São Luís- 2004; Pós Graduação “ Lato Sensu”- UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas- Especialização em Língua Portuguesa para Professores do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio- 2013; Artes Visuais- UNAR- Centro Universitário de Araras” Dr. Edmundo Ulson”- 2018; Professora na Rede Estadual e Municipal de Ibaté; Educação Especial- UniCV- Centro Universitário Cidade Verde- 2023; Pós- Graduação “ Lato Sensu”- FCE- Faculdade Campos Elíseos- Metodologia da Educação Física- 2023.

Marta Gabriela Romeiro Alves – Formada em magistério pelo CEFAM 1998. Licenciada em Letras pela UEPG, 2003, Artes Visuais pela UNIMES, 2013 e Pedagogia pela UNIMES, 2016. Especialista em Educação Infantil pela UNICEP, 2007, Psicopedagogia pela UNIMES 2017, Gestão Escolar pela Faculdade de Educação São Luís. Professora na Rede Municipal de São Carlos – SP.

Marta Ricci da Costa – Formação Magistério em 1988, Escola Municipal de 1 e 2 graus Deville Allegretti. Pedagogia, 1992, pela Uninove. Pós-graduação Faculdade de Educação São Luís, Ensino 2017. Professora na Rede Municipal de São Carlos – SP.

Nanci da Silva Robles – formação acadêmica, magistério - E.E.S.G. Álvaro Guião (1988), pedagogia - Faculdade São Luis. (1994), especialização em educação infantil – UFSCar (2007), especialização em ensino de nove anos – ética e cidadania – USP (2013), professora da rede municipal de São Carlos, atuou como professora coordenadora na E.E.S.G. Orlando Peres, como

assistente de direção na E.M.E.B. Afonso Fioca Vitali, como diretora da C.E.M.E.I. Enedina Montenegro Blanco.

Oselaine Viana do Carmo Ferrari – Formada em Magistério (1991), graduada em Pedagogia pelo Centro universitário Central Paulista (UNICEP, 2010), licenciatura em história e geografia pela Universidade Campos Elísios (CESP), especialização em Ética, cidadania e saúde na escola pela Universidade de São Paulo (USP), especialização em Psicopedagogia pela Universidade São Luís.

Patrícia Bahia de Souza – Pedagoga e Licenciada em Letras e História, especialista em Educação Infantil, Educação para as Relações Étnico-raciais e em Educação Escolar Inclusiva. Atua como professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de São Carlos – SP.

Patrícia Patrocínio – Nascida em São Bernardo do Campo e residindo em Analândia interior de São Paulo desde 1981, começou sua trajetória na educação em 1996, quando ingressou no CEFAM-Pirassununga, trabalhando como monitora começou a ter um novo olhar pela educação infantil, em 2010 formou-se Pedagoga, pelo centro universitário Hermínio Ometto (Uniararas), começando a atuar como professora de educação infantil concursada na cidade de Itirapina em 2014. Pós-graduada em: Neuropsicopedagogia e Ludicidade e a Pedagogia do Brincar, em 2021. Teve seu primeiro artigo publicado: Modelagem Matemática para crianças de berçário 1, no livro: As vozes das/dos docentes na humanidade digital: compartilhando vivências e experiências com o organizador Carlos Mometti e Editora Dialética, em 2022. Atualmente, continua sua jornada de aperfeiçoamento pessoal, trabalhando como Coordenadora Pedagógica, na creche Ana Cândida Rossler, no município de Itirapina.

Priscila de Souza Dória Mendes – Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial, Educação Infantil e Fundamental, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, 2009; Licenciatura em Artes Visuais, pela Faculdade Mozarteum de São Paulo – FAMOSP, 2017; Licenciatura em História, pela Faculdade Campos Eliseos, 2018; Licenciatura em Ciências Biológicas - UNIFIEO – 2019; Pós-graduação: Especialização em Psicopedagogia: Ênfase Clínica e Especialização em Psicopedagogia: Ênfase Institucional, pelo Centro Universitário Central Paulista – UNICEP, 2015; Especialização em Arte na Educação, pela Faculdade Associada Brasil – FAB, 2018; Professora de Educação Especial e Infantil na rede municipal em São Carlos – SP.

Regina Célia Berto Matias – Realizou Magistério no Instituto de educação Dr. Álvaro Guião. Formada em pedagogia pela Faculdade São Luís Jaboticabal. Especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Central Paulista (UNICEP) e Educação Infantil pela Faculdade São Luís.

Rita de Cassia Di Battista – Magistério: CEFAM, 1992; Letras FADISC, 2009; Pós-graduação “Lato sensu” em Educação Infantil, Centro Universitário Barão de Mauá, 2017; Pós-graduação em Orientação, Supervisão e Inspeção Escolar, Faculdade São Luís de Educação em Jabotical, 2018; Pós-graduação em Política e Sociedade, Faculdade São Luís, 2019; Pós-graduação em Psicomotricidade, Faculdade São Luís, 2020; Licenciatura em Pedagogia: Faculdade de Educação Paulista FAEP, 2022; Licenciatura em Educação Física: Faculdade Ibra de Brasília FABRAS, 2021; Professora de Educação Infantil na rede municipal em São Carlos – SP.

Sandra Regina de Rizzo – Formada em Magistério pela E.E. Dr. Álvaro Guião em 1990. Licenciatura e Bacharelado em Letras pela Universidade Estadual Paulista em 2001. Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Central Paulista em 2007. Pós-graduação em Linguística de Texto pela Universidade Estadual Paulista em 2003. Pós-graduação em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís em 2007. Pós-graduação em Educação Ambiental pela Faculdade de Educação São Luís em 2010. Professora na Prefeitura Municipal de São Carlos.

Sara Luciana Moraes – Formada em Pedagogia com Licenciatura Plena pela UNOPAR 2009. Especialização em Educação Infantil: Desafios e Perspectivas, pela Faculdade de Educação São Luís; 2011. Especialização em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís; 2019. Especialização em Alfabetização e Letramento Faculdade de Educação São Luís; 2019. Professora na Rede Municipal de Ensino de Ibaté – SP desde 2010. Licenciatura em Artes Visuais pelo Centro Universitário de Araras- UNAR 2021, Licenciatura em História pelo Centro Universitário de Araras UNAR 2022. Professora na rede de São Carlos

Vanessa Cavaretti Gonçalves Ferreira – Formada em Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano, 2009, Licenciatura em Artes Visuais pela FAMOSP – Faculdade Mozarteum de São Paulo, 2017, Licenciatura em História pela Faculdades Campos Elíseos, 2018; Licenciatura em Ciências Biológicas pela UNIFIEO em 2019. Especialização em Educação Especial pelo Centro Universitário Claretiano, 2009, Especialização em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Campos Elíseos, 2017 e Especialização em Arte na Educação pela Faculdade Brasil, 2018. Professora de Educação Infantil na rede municipal em São Carlos – SP.

Viviane de Fatima Teodoro – formação em curso normal em nível médio (CEFAM), licenciatura em Pedagogia - UNIP, licenciada em Letras e Educação Especial com pós-graduação “Lato Sensu” em nível de especialização em Psicopedagogia, Alfabetização e Letramento, Educação inclusiva e Legislação educacional pela FCE (Faculdade campos Elíseos). Professora de educação infantil e educação especial na rede municipal da cidade de São Carlos.

A Importância da Formação Contínua para Professores de Educação Infantil: Aprendendo e Ensinando em um Mundo em Transformação

Adriele Helena Belli

A importância do professor de educação infantil realizar novos estudos e estar sempre atento as mudanças é uma questão fundamental para a qualidade da educação e o desenvolvimento integral das crianças. O professor da Educação Infantil, assim como das outras áreas, deve estar sempre aperfeiçoando sua formação, agregando novos saberes e práticas pedagógicas eficazes. Vivemos num sistema de globalização e tecnologias avançadas, onde a pesquisa se faz necessária e contínua. Nesse contexto, o professor não pode deixar de ser um estudante, isto é, de reconhecer que não sabe de tudo e que deve manter-se como um aprendiz eterno. De acordo com Barbosa:

Os educadores (as) precisam participar desse movimento de aperfeiçoamento para a mudança e acreditar que o confronto entre propostas educacionais antigas e atuais para a produção de uma ação educativa eficaz, exige dos profissionais da educação uma nova compreensão do processo de ensinar/aprender, do papel do professor e do aluno, novos fazeres e novas atitudes (BARBOSA, 2002, p.84)

A constante atualização do professor de educação infantil é essencial para enfrentar os desafios impostos pelas rápidas transformações sociais e tecnológicas. A educação infantil é a base do desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças e a responsabilidade dos professores dessa etapa é enorme, pois eles influenciam diretamente a formação dos primeiros conceitos e habilidades das crianças. A atualização constante permite que os professores estejam preparados para incorporar novas metodologias e tecnologias que

possam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico, inclusivo e eficaz.

Ao participar de cursos, seminários, workshops e outros eventos de formação continuada, os professores têm a oportunidade de trocar experiências com outros profissionais, discutir desafios comuns e encontrar soluções inovadoras para problemas educacionais. Esse intercâmbio de ideias e práticas pode levar a uma melhoria significativa na qualidade da educação oferecida às crianças.

A globalização e o avanço das tecnologias exigem que os professores sejam capazes de preparar os alunos para um mundo cada vez mais interconectado e complexo. Isso significa que os professores precisam estar cientes das mudanças nas demandas do mercado de trabalho e da sociedade em geral, adaptando seus métodos de ensino para desenvolver competências que serão essenciais no futuro, como o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a alfabetização digital.

Outro aspecto importante é o impacto positivo que a formação contínua tem na motivação e na autoestima dos professores. Quando os professores se sentem valorizados e têm acesso a oportunidades de desenvolvimento profissional, eles tendem a se sentir mais confiantes e satisfeitos com seu trabalho. Isso não só melhora o ambiente escolar, mas também se reflete no desempenho dos alunos, que se beneficiam de uma educação de qualidade ministrada por professores engajados e bem preparados. A aprendizagem, no entanto, é um processo dialético e complexo, que envolve a esfera das relações sociais, “inter e intrapessoais” vividas na escola. No sentido mais profundo, vai além do ato de inserir, de trazer a criança para a Educação Infantil. Significa envolver, compreender, participar, experimentar e conviver, para que a aprendizagem tenha significado.

A complexidade da aprendizagem reside na interação contínua entre o aluno, o professor e o ambiente escolar. A educação infantil deve ser vista como um espaço onde se constroem e se fortalecem relações sociais significativas, que são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. O professor, ao investir em sua formação continuada, adquire ferramentas para promover um ambiente de aprendizado que favoreça a interação social e o desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças. Segundo Alves:

Aprender é uma das coisas mais bonitas, mais gostosas da vida. Acontece em qualquer tempo, em qualquer idade, em qualquer lugar. Ajudar a descobrir esse prazer, a “degustar” o sabor dessa iguaria, é ascender as mais altas esferas da atuação humana. A escola existe para estimular a gula pelas delícias de poder saber, pois a capacidade de sentir prazer não é um dom natural, preciso ser aprendida (ALVES, 2000, p. 133)

A aprendizagem significativa ocorre quando a criança se sente compreendida e valorizada em suas experiências e conhecimentos prévios. O professor atualizado está mais apto a criar estratégias pedagógicas que conectem o conteúdo escolar à realidade vivida pelas crianças, tornando o aprendizado mais relevante e envolvente. Por meio da formação contínua o professor pode desenvolver uma maior sensibilidade para lidar com a diversidade presente na sala de aula, respeitando as diferenças individuais e promovendo a inclusão.

Participar e experimentar são aspectos essenciais do processo de aprendizagem na educação infantil. O professor deve criar oportunidades para que as crianças explorem, investiguem e se envolvam ativamente nas atividades propostas. Isso requer um professor bem preparado, que esteja sempre em busca de novos métodos e abordagens pedagógicas que estimulem a curiosidade e o prazer pelo conhecimento.

Não podemos nos esquecer que a convivência no ambiente escolar é também um elemento crucial para a aprendizagem pois, as interações sociais com os colegas e com os professores ajudam a criança a desenvolver habilidades como empatia, cooperação e resolução de conflitos. Um professor que se mantém em constante aprendizado é capaz de mediar essas interações de maneira eficaz, promovendo um clima de respeito e colaboração na sala de aula.

Podemos concluir que a importância do professor de educação infantil realizar novos estudos é inegável. A formação contínua não só aprimora as práticas pedagógicas, mas também capacita os professores a enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. Ao manter-se eternamente aprendizes, os professores não apenas enriquecem suas próprias vidas profissionais, mas também garantem uma educação de qualidade para as futuras gerações, preparando-as para um futuro cheio de oportunidades e desafios. A aprendizagem, sendo um processo dialético e complexo, requer um compromisso contínuo com a atualização e o desenvolvimento

profissional, para que possa realmente transformar e dar significado à vida das crianças.

Referências

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 5ª edição. Campinas, Rio de Janeiro: Papirus Editora, 2000.

BARBOSA, L. PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais, V. 1: **Conversa com educadores: Uma reflexão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais**. Curitiba: Bella Escola, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em 18 mai. 2024. _____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. v.1 Brasília: 1998.

Prática Pedagógica na Alfabetização

Alessandra Batista da Silva

O objetivo desse artigo é observar como a criança faz a leitura do mundo antes mesmo da aprendizagem formal e sistemática. E fazer com que ela consiga pelo menos entender como se constrói a escrita alfabética e sugerir a descrição de algumas possíveis atividades a serem trabalhadas.

Práticas na alfabetização

A criança faz a leitura do mundo que a cerca muito antes de um aprendizado sistemático da leitura e da escrita. Isto é facilmente percebido a partir da leitura de histórias, livros sobre assuntos específicos, notícias de jornal, receitas de cozinha, bilhetes, sendo capaz de identificar e saber o que esperar desses diferentes tipos de escrita. O trabalho com todo esse material é fundamental para que a criança construa por si própria as diferentes funções da escrita e os seus diferentes contextos.

Com o objetivo de que a criança consiga pelo menos entender como se constrói a escrita alfabética segue abaixo a descrição de algumas possíveis atividades a serem trabalhadas:

Atividades com nomes próprios:

São atividades interessantes e completas, pois trabalham com palavras que apresentam um significado muito grande para as crianças (identidade); os nomes propiciam o contato com diferentes sílabas, com diferentes “tamanhos de palavras”, conservação das sílabas e a aprendizagem do valor sonoro de algumas consoantes.

O objetivo principal das atividades que envolvem nomes próprios é favorecer aquisição de informações referentes às letras, ao valor sonoro e à ordenação das sílabas.

Como por exemplo, numa atividade na qual as crianças recebem duas folhas iguais com os seus nomes dispostos em duas

colunas: elas devem recortar todos os nomes e colar cada um sobre o nome correspondente na outra coluna. Esse é um tipo de atividade que favorece um trabalho de percepção visual.

Também é possível iniciar trabalhos com as partes dos nomes: atividades onde há a discriminação oral das sílabas; ordenação das sílabas do próprio nome; reconhecimento das sílabas iniciais dos outros nomes; reconhecimento das sílabas finais dos outros nomes.

Atividades envolvendo palavras-chave:

O trabalho com palavras-chave é capaz de fazer as crianças memorizá-las, já que apresentam um significado em si, ou seja, não são sílabas abstratas, e sim substantivos com um sentido especial para elas. Essas palavras podem surgir tanto pelo interesse da classe, como pela necessidade de se introduzir novos vocábulos.

O apoio visual dos cartazes com desenho (escrita dentro de um contexto) é fundamental. As palavras-chave também podem ser apresentadas pelas histórias pregadas nas paredes e pelo quadro de palavras novas.

Das palavras trabalhadas as que têm maior significado emocional para as crianças correspondem aquelas que são discriminadas e memorizadas mais rapidamente, daí a importância de se trabalhar com as palavras-chave, do que com as palavras surgidas na sala, agrupando-as em listas temáticas ou textos.

A palavra-chave permite a aquisição de formas estáveis da escrita, isso significa que uma criança que ainda não sabe escrever outras palavras além do nome próprio, por exemplo, pode passar a escrevê-las quando a escola trabalha cada palavra separadamente através da vivência de histórias, experiências e outras atividades.

Há várias atividades envolvendo palavras-chave. Não são necessárias muitas lições com uma mesma palavra, uma vez que as crianças vão estabelecendo relação entre elas, as sílabas e as letras e são capazes de adquiri-las como modelo, mais rapidamente.

Um aliado da palavra-chave é o desenho que possibilita o contexto da escrita, auxiliando na sua interpretação.

Atividades envolvendo relação todo/partes:

São atividades que focam as “palavras inteiras” e a fragmentação delas em partes (sílabas).

Um exemplo de atividade é apresentar às crianças uma determinada palavra e pedir que a recortem em partes (de acordo com suas hipóteses). A partir daí muitas lições podem ser realizadas: reconstruir palavras a partir das sílabas de outra; identificar as mesmas sílabas em palavras diferentes; separar figuras de acordo com sua sílaba inicial; bingo de sílabas; etc.

O trabalho com as famílias silábicas deve enfatizar não apenas o mecanismo de como elas são construídas (consoante+vogal), mas a contextualização das mesmas, como por exemplo, o trabalho com atividades como: completar palavras com uma determinada sílaba; formar palavras a partir de famílias silábicas apresentadas etc.

É necessário ressaltar que o trabalho com as famílias silábicas tem como objetivo dar informações sobre o valor sonoro das consoantes e fazer com que a criança compreenda que a vogal modifica o som da consoante.

A aquisição da escrita envolve diferentes caminhos (percepção, ação, memória, imitação e outros). Cada criança usa, mais frequentemente um ou dois caminhos. Por isso, é muito importante que o professor trabalhe com vários deles simultaneamente.

Referências

CHARTIER, Anne- Marie; CLESSE, Christiane e HÉBRARD, Jean. **Ler e Escrever, entrando no mundo da escrita**, Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**, São Paulo, 16ª edição, Editora Cortez, 2005.

HODGKIN, R. A. **Novas Perspectivas em Teoria da Educação**. São Paulo. Editora Cultrix Ltda, 1976.

PERROTA, Cláudia e outros. **A linguagem no cotidiano**. Summus, 1995.

PMSP/SME/DEPLAN. **Alfabetização** – Reflexões sobre algumas práticas escolares, 1988.

A Importância de Trabalhar as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil

Amanda Aparecida de Andrade Sylvestre

A inserção da temática étnico-racial na educação infantil visa garantir uma educação que supere o racismo e as desigualdades geradas por ele. É importante abordar as diversidades étnico-raciais desde a Educação infantil, para que a criança possa criar o sentimento de pertencimento racial, respeitando à diversidade. Esse tema é muito importante, especialmente no Brasil, um país com multiplicidade étnico-racial.

A escola é um local de transmissão de conhecimentos, valores, entre outros, e através do ensino que nos apropriamos de culturas, tradições da sociedade. Através do que aprendemos, nossa visão de mundo se amplifica, e por esse motivo, a escola deve respeitar a diversidade, criar o sentimento de pertencimento étnico e cultural, promover a igualdade de todos, e combater todo e qualquer tipo de preconceito, para assim tentarmos ter uma sociedade mais igualitária.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traz que a escolarização da criança se dá na primeira etapa, ou seja, na Educação Infantil, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

Assim, nessa etapa precisamos dar início aos diversos temas, inclusive combater o racismo, criando cidadãos críticos e conscientes, que valorizem as diversidades étnico raciais e a promovam a igualdade.

Principais movimentos sociais e legislações:

- ✓ A Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, aprovada pela Unesco em 2001;
- ✓ A Lei nº 10639/03, tornando obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica;
- ✓ A Lei nº 11.645/08, incluindo a temática indígena, e a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que é a lei válida para todos os níveis da Educação Básica.

Alguns autores como Espin (2016) e Santos e Toniosso (2016), concordam com a importância da Lei nº10.639/03 no currículo da Educação Infantil, de forma a proporcionar experiências com essa temática.

Na Educação Infantil, as crianças intensificam a construção de suas identidades, momento “certo” para que ela possa perceber o mundo e o outro. O docente pode trabalhar essa temática, através da contação de histórias, por meio de oficinas artísticas, brincadeiras, filmes, dinâmicas de participação, entre outros.

Devemos abolir a prática discriminatória, e uma das formas é através da conscientização desde a infância, para assim evitar a reprodução dos padrões de preconceito racial. Essa missão, de trabalhar relações étnico raciais na infância de forma adequada é dos adultos, buscando sempre referências positivas que auxiliem a criança a compreender a complexidade do racismo no mundo, e principalmente através de atitudes, pois na infância, as crianças “imitam” diversos comportamentos que veem em casa, na escola, em ambientes gerais do dia a dia, por isso, devemos sempre tratar as pessoas com igualdade, respeito com todos, sem discriminação.

Outra forma de desenvolver sobre as relações étnico raciais na infância é através de livros, filmes, brinquedos, desenhos, músicas, entre outros, que são formas de apresentar as diversas culturas existentes.

Tais legislações demonstram a importância da História da África, assim como de seu povo, a luta dos negros no Brasil, suas contribuições para a formação da sociedade nacional brasileira, assim como sua cultura. É extremamente importante abordar as diversidades na Educação Infantil, para que desde pequeno as crianças aprendam a valorizar e respeitar as diversidades.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** BRASIL.

ESPIN, Luciene Amor. **A importância de trabalhar as questões raciais na Educação Infantil.** Disponível em: <https://www.ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/11178/a-importancia-de-trabalhar-as-questoes-raciais-na-ed-infantil>. Acesso em: 24/01/2024.

SANTOS, Angelita Lopes; TONIOSO, José Pedro. **Relações étnico-raciais na Educação Infantil.** Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, 2016. Disponível em: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/40/25042016154109.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

O Que Diz a LDB sobre a Educação Física

Andrea Cristina Carisani

A LDB 9.394/96 dispõe sobre a Base Nacional Curricular Comum na Educação Básica, onde os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, devem ter base nacional comum. A Base estabelece os conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo de sua escolaridade básica, devendo conter uma parte diversificada, levando em consideração as características regionais e locais, assim como os próprios alunos (BRASIL, 1996).

Em seu artigo 26, parágrafo 3º, a LDB coloca a Educação Física como disciplina integrada a proposta pedagógica da escola, valorizando-a como área do conhecimento e disciplina importante para a formação do aluno (BRASIL 2003).

A Educação Física é componente curricular obrigatório na Educação Básica, sendo facultativa ao aluno que se encaixe em algumas particularidades, tais como: cumprir jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, ser maior de 30 anos, se estiver prestando serviço militar, que tenha prole ou amparado pelo Decreto-Lei nº 1044, de 21 de outubro de 1969 (BRASIL, 1996, Art. 26, § 3º).

Tais particularidades nos fazem refletir se de fato a participação dos alunos que se enquadram a elas deve ser facultativa realmente, observando os inúmeros benefícios que a Educação Física pode proporcionar ao aluno, além do que não devemos considerar a Educação Física apenas pelo lado de prática esportiva.

A BNCC não nomeia a Educação Física para a Educação Infantil, porém determina vários aprendizados motores que são importantes para as crianças, com estudos voltados às expressões culturais, através das danças, jogos, brincadeiras, ginástica, esportes (BRASIL, 2017).

Já o PCN da Educação Física, diz que não tem como trabalhar isoladamente as capacidades motoras, sem trabalhar a cooperação, a

atenção, o socioafetivo, trabalho equipe, entre outras competências que auxiliam nas capacidades cognitivas e sociais. Enfatiza ainda, a importância de se trabalhar a Educação Física, no intuito de dar oportunidade aos alunos de desenvolver suas habilidades corporais e participar de atividades culturais, assim como permitir suas expressões de sentimentos e emoções (BRASIL, 1997).

Contudo, observamos que o professor de Educação Física, através das brincadeiras e jogos, consegue explorar os espaços e fazer com que os alunos se expressem de forma ativa, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos mesmos, justificando a importância das aulas de Educação Física em todo o Ensino Básico. A Educação Física busca desenvolver conteúdos como coordenação de uma forma geral, seja através da prática esportiva, dos jogos e brincadeiras, além de auxiliar na saúde física e mental dos alunos, através de experiências construtivas, de coletividade e cidadania, estimulando um estilo de vida saudável.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. DF: Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF. DF: Brasília, 1997. 96p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular Comum: BNCC**. MEC/CNE. DF: Brasília, 2017.

BRASIL. **Decreto – Lei nº 10.793**, de 1 de dezembro de 2003.

Formação Docente e Profissionalização

Bianca Carolina Marcasso Rossi

A formação de professores é algo de suma importância, uma vez que incide diretamente na questão da profissionalização docente. De acordo com Nóvoa (2017), esta temática se constitui em um campo que tem sido debatido nos últimos 50 anos, sendo notável na literatura produzida desde o início do século, um sentimento de insatisfação que tem sido acentuado por diversos fatores, como as políticas que contribuem com a desvalorização da formação docente e com a privatização da educação.

Historicamente, a formação docente está vinculada à trajetória do ensino que segundo Tardif (2013) possui três “idades”. O autor explica que a primeira delas refere-se ao período compreendido entre o século XVI ao XVIII, denominada “idade da vocação”, não existindo formação para docência. Nesta perspectiva o ensino era considerado uma “profissão de fé” na qual os leigos se dedicavam em período integral, sem receberem remuneração, o compreendendo como missão divina, isto é, como uma vocação.

O segundo momento é denominado “idade do ofício” (a partir do século XIX), quando começaram a surgir os Estados-nações, no qual ocorreu a gradual ruptura com as Igrejas e começaram a emergir as primeiras redes de ensino públicas e laicas (TARDIF, 2013). Neste período, a docência foi deixando de ser vocacional e se tornando contratual e salarial por meio da integração às estruturas do Estado. Tardif (2013) afirma que foi neste momento ainda que se iniciaram os investimentos em formação docente, oferecida nas Escolas Normais

de nível secundário e após nível terciário, porém ainda prevalecia a influência das professoras¹ mais experientes.

No terceiro período denominado “idade da profissão” (a partir da segunda metade do século XX), as universidades modernas começaram a adquirir a missão de formar profissionais cujas práticas são embasadas em conhecimentos científicos, o que remete à profissionalização (TARDIF, 2013). Segundo o autor, nesta concepção os profissionais são especialistas, capazes de produzir e controlar conhecimentos necessários às tomadas de decisão.

Ao refletir sobre a formação docente na atualidade, considerando a explanação de Tardif (2013) sobre as “idades do ensino”, é interessante se atentar ao fato apontado pelo autor de que essas “idades” não são lineares e podem ainda coexistir. Sendo assim, a complexidade em relação ao tema se torna ainda mais evidente.

Nesse sentido, Contreras (2002) destaca a questão da autonomia do trabalho docente, afirmando haver reivindicações dos professores por profissionalismo, almejando reconhecimento, respeito e autonomia para a tomada de decisões e atuações. O autor afirma que esta questão é perpassada por diversas ambiguidades, não somente relacionadas ao termo profissionalismo em si, mas em relação a se o sentido que as profissões tem assumido socialmente, seria adequado ao ensino.

Diante deste quadro de ambiguidades em que se insere a formação e o trabalho docente, bem como frente a urgência em se reconhecer e valorizar este profissional, vale ressaltar a questão dos saberes dos professores. De acordo com Tardif (2014) o saber docente trata-se de um saber plural, um “amálgama” composto por diversos tipos de saberes: disciplinares (campos do conhecimento, matemática, história, etc.), curriculares (programas escolares, objetivos, conteúdos, métodos), profissionais (ciências da Educação, campo da Pedagogia) e experienciais (experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus*, habilidades de saber-fazer e saber-ser).

1 O termo foi utilizado no gênero feminino pelo fato dos atuantes serem majoritariamente mulheres. Trata-se de um período histórico em que as mulheres, apesar de ainda se encontrarem desfavorecidas em relação aos homens também em âmbito profissional, puderam adquirir segurança de emprego, estabilidade e aposentadoria (TARDIF, 2013).

Tardif (2014) chama atenção para o fato de que o corpo docente é desvalorizado em relação aos saberes que possui. O autor explica que ocorre uma inversão de processos que deveriam ser complementares, isto é, a produção dos saberes sociais em contraposição aos processos sociais de formação. Nesta configuração, a comunidade científica é caracterizada como a única responsável pela produção de saberes e o corpo docente somente pela transmissão dos mesmos. Também na seleção dos conteúdos dos programas da Educação básica e das universidades, os professores não são participantes, ocorrendo assim uma alienação entre os docentes e os saberes (TARDIF, 2014).

É importante compreender que o trabalho do professor é permeado por condicionantes externos à profissão docente, ou seja, por situações concretas que exigem habilidades pessoais, em caráter de urgência por lidar com o elemento humano de modo determinante e dominante (TARDIF, 2014). O autor destaca ainda que o próprio fato de lidar com esses condicionantes se caracteriza como um ato formativo, desenvolvendo o *habitus*, que são as disposições adquiridas na e pela prática real, o que permite o enfrentamento dos condicionantes imprevisíveis da profissão.

É necessário que os saberes experienciais sejam validados, o que segundo Tardif (2014) requer o compartilhamento dos mesmos entre os pares, transformando-se em discurso da experiência, oferecendo subsídios à resolução dos problemas cotidianos profissionais. Durante esta troca, não devem ser descartados os demais saberes, mas serem retraduzidos (TARDIF, 2014).

Neste sentido, Nóvoa (2017) ressalta que ninguém constrói a sua identidade profissional fora do próprio contexto profissional, ou seja, é preciso que este processo ocorra em âmbito coletivo. Sendo assim, o autor explica que a imagem da profissão docente corresponde à imagem de suas instituições de formação, defendendo a ideia de que a formação docente deve iniciar na universidade, porém, é necessário ainda um lugar híbrido, uma “casa comum”, um “entre-lugar” no qual a universidade e a escola sejam consideradas formadoras, juntamente com a presença da sociedade e das comunidades locais.

Portanto, nota-se a relevância dos saberes experienciais docentes para formação de professores, bem como à profissionalização da categoria. Entretanto, vale destacar o que afirmam Tardif (2014)

e Nóvoa (2017) ao afirmarem que para a propagação e valorização destes saberes também é imprescindível o apoio da universidade, dos responsáveis pelo sistema educacional e das políticas públicas.

Referências

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-85.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr./jun. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 fev. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Reflexões sobre a Psicopedagogia Institucional e Clínica

Bruna Cristina Comin

Introdução

Nos anos 1960 e 1970, as teorias mais utilizadas na Psicopedagogia eram o Behaviorismo e o Humanismo. Na história mais recente da Psicopedagogia, observa-se que existem três teorias que são discutidas. São elas: a Psicanálise, o Associacionismo e o Construtivismo.

Em 1984 foi feito em São Paulo o primeiro encontro de Psicopedagogia, com a presença de Clarissa Golbert e Sonia Kiguel. A partir deste evento, iniciou-se um grupo de estudos de Psicopedagogia, que mais tarde se tornaria Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp). A criação da associação foi um marco para a institucionalização da profissão de psicopedagogo no Brasil.

A Psicopedagogia objetiva a aprendizagem humana, compreendendo que tal aprendizagem ocorre de forma contextualizada. Ou seja, a Psicopedagogia entende que a aprendizagem envolve o sujeito como um todo: seus aspectos físico-biológicos, afetivo-emocionais e também socioculturais, sendo que estes aspectos influenciam e são influenciados a todo o momento pelo meio em que o sujeito está.

De forma a responder o questionamento *“Como a bibliografia a respeito da Psicopedagogia Institucional e Clínica colabora para a compreensão do atendimento a criança em ambiente escolar e clínico?”* O Trabalho de Conclusão de Curso objetiva abordar as bases teóricas do curso de Pós-Graduação Psicopedagogia Institucional e Clínica da União Brasileira de Faculdades para responder a problemática. O método utilizado é a revisão bibliográfica, pautada nos preceitos de Vilelas (2009).

Aplicações da Psicopedagogia Clínica

Para se pensar no atendimento a criança em ambiente clínico é preciso considerar um importante clássico da literatura, Jean Piaget. Destaca-se que em 1971 Piaget definiu quatro períodos no processo evolutivo humano, quais sejam:

Período sensório-motor (0 a 2 anos): a criança aprende a se equilibrar, sentar-se, andar e se alimentar – desde a amamentação a outros alimentos – e ainda se prepara para o desenvolvimento da linguagem. Nesta fase, a criança age principalmente por meio de ações reflexas e utiliza basicamente percepções sensoriais e esquemas motores para a resolução de seus problemas.

Período pré-operatório (7 a 11, 12 anos): o egocentrismo é abandonado, e a criança começa a estabelecer correlações, coordenar pontos de vista diferentes e integrá-los de modo lógico. A criança também passa a ser capaz de interiorizar as ações, realizando mentalmente operações, e não somente operações físicas, sem precisar medir fisicamente objetos para saber qual é o maior

Período das operações formais (12 anos em diante): ocorre o raciocínio sobre hipóteses, possibilidade de compreensão de conceitos abstratos e realização de operações mentais dentro de princípios da lógica formal. Este período se diferencia da infância, porque aos 12 anos a criança já estabeleceu um padrão de equilíbrio, isto é, o raciocínio cognitivo que ela levará durante sua vida.

A construção do currículo, dos objetivos educacionais, avaliações e metodologias envolve a compreensão dos estágios maturacionais que a criança passa. Na prática terapêutica, entende-se que o psicopedagogo irá atuar principalmente com o sujeito ou instituição que demanda uma atenção específica. O enfoque terapêutico tem como premissa a identificação, análise e elaboração de uma metodologia diagnóstica e tratamento das dificuldades no processo de aprendizagem.

A avaliação psicopedagógica é a maneira de iniciar uma investigação dos componentes do processo de aprendizagem. Busca-se coletar dados e informações que serão a base para fundamentar as decisões para prevenção ou solução dos problemas, dificuldades e bloqueios do sujeito. É importante que o profissional tenha conhecimento sobre as habilidades que a criança já possui, ou que já teve a oportunidade de adquirir. É também relevante a investigação de es-

tímulos e reforçadores aos quais a criança responde ou não, além de entender qual a interação com as exigências e expectativas escolares e familiares que recaem sobre ela.

Após coletadas as informações e dados necessários, o psicopedagogo elabora uma intervenção que busca solucionar minimamente os problemas de aprendizagem.

Existem também os testes, provas de inteligência (WISC), testes projetivos (HTP), avaliação perceptomotora (Teste de Bender), teste de apercepção infantil (CAT) e teste de apercepção temática (TAT) que são de uso exclusivo dos psicólogos. Mas o psicopedagogo pode utilizar outros instrumentos, como as provas Piagetianas, desenhos e testes que mencionam o nível de pensamento e de escolarização.

Após se pensar nas aplicações da Psicopedagogia Clínica em relação ao atendimento a criança em fase de escolarização, verifica-se a necessidade de um maior aprofundamento sobre as aprendizagens e aplicações da Psicopedagogia Institucional.

Aplicações da Psicopedagogia Institucional

O desenvolvimento da atenção depende de um ambiente facilitador. O primeiro ambiente quem oferece é a família. A escola, desde os primeiros anos de vida, é outro ambiente que atua facilitando ou perturbando seu desenvolvimento (FERNANDEZ, 2012).

Uma fala antiga “se a criança não aprende é porque não entende (por falta de inteligência ou maturidade)” está sendo substituída por “se a criança não aprende é por padecer de desatenção e hiperatividade”. Crianças e jovens chegam à consulta psicopedagógica e psicológica já “diagnosticados” e, às vezes, até pré-medicados pela família, pela escola e pela mídia. Os pais e professores que consultam acabam por esgrimir certezas explicativas, provenientes da difusão midiática, esperando e exigindo uma solução rápida (FERNANDEZ, 2012).

Os termos como TDAH e “dificuldade de aprendizagem” estão previstos no sentido internacional do DSM-IV-TR e atual DSM V. O DSM-IV-TR e DSM V classificam os transtornos da aprendizagem dentro dos transtornos geralmente diagnosticados pela primeira vez na infância ou na adolescência, considerando o transtorno da leitura, o da

matemática, o da expressão escrita e o transtorno da aprendizagem (GARCÍA SÁNCHEZ, 2004).

Entre os fatores que resultam a dificuldade de atenção estão: o fraco alcance da atenção; a dificuldade para seguir instruções; a imaturidade social; a dificuldade com a conversação; a inflexibilidade; o planejamento e habilidades organizacionais deficientes; a distração; a falta de destreza; e falta de controle dos impulsos (SMITH, 2012).

Para Samuel Kirk, o desenvolvimento de programas educativos teria de ajudar a melhorar a qualidade de vida das pessoas com dificuldades. A compreensão de suas dificuldades para tentar obter uma independência econômica, além de ajudá-las a alcançar uma adaptação social adequada (GARCÍA SÁNCHEZ, 2004).

Supor que “a falta de entendimento produz o não aprender”, deixa alguns resquícios para que o docente busque recursos para que o aluno que apresenta “problemas” comece a aprender. Então, assim que o professor percebe que seu aluno pode aprender (às vezes apenas com essa mudança de atitude), o aluno consegue aprender. Como consequência, o docente vai erradicando a ideia de um suposto déficit (FERNANDEZ, 2012).

A docência é em si um desafio! A rotina e os problemas com alunos exigem que o professor se reinvente continuamente. Viver em um mundo globalizado e refletir sobre esse mundo é um grande desafio. A cada dia, novas mudanças acontecem, com uma rapidez assustadora (ANDERSON, 2008).

Neste contexto, a intervenção psicopedagógica é a que os psicopedagogos realizam, e, portanto, é especializada, intencional e planejada. Mas é também a que se realiza a partir dos modelos teóricos e tecnológicos respectivos, que surgem da disciplina psicopedagógica (GARCÍA SÁNCHEZ, 2004).

Uma forma do psicopedagogo e professores trabalhar com os alunos envolve a leitura e a escrita. É preciso esclarecer que a compreensão em leitura começa por um esclarecimento da intenção do leitor: *qual é o objetivo do aluno quando entra em um texto? O que ele busca? Qual é a sua intenção?* (VIANIN, 2013).

O ensino estratégico da leitura deve se preocupar com os objetivos perseguidos pela leitura e torná-los explícitos. Por isso, ter um projeto de leitura é indispensável à compreensão: não entro da mesma maneira em um texto quando sei que no final terei de respon-

der perguntas, ou quando procuro apenas uma informação precisa (VIANIN, 2013).

O exercício de redação é um dos mais difíceis de realizar. Exige da criança competências múltiplas mobilizadas ao mesmo tempo, a criança: deve planejar o trabalho, organizar as ideias, utilizar um vocabulário apropriado, controlar a sintaxe e a ortografia, levar em conta o destinatário, verificar a coerência global e adotar um ritmo de redação que não seja rápido demais – senão o texto ficará ilegível, nem lento demais – senão perderá o fio (VIANIN, 2013).

Vale esclarecer que o êxito ou o fracasso da criança diante de uma tarefa depende de vários fatores. Sabe-se particularmente que a apresentação da tarefa, a ordem em que as informações aparecem desempenha um papel nada desprezível no êxito do sujeito. Do mesmo modo, a quantidade de informações contidas no enunciado pode desestabilizar o aluno e não lhe permitir mostrar realmente suas competências. A familiaridade do aluno com a tarefa proposta também influenciará seu êxito (VIANIN, 2013).

Os docentes têm uma importante função para com o desenvolvimento sócio-cultural das crianças, são eles que irão fazer com que a criança alcance um nível além (superior) do que alcançaria se desempenhasse uma ação sozinha. A “distância” entre o que a criança aprende por conta própria (desenvolvimento real) e o que o educador pode lhe ensinar (desenvolvimento potencial) é chamada por Vygotsky de Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 2001).

Por meio do desenvolvimento sócio-cultural é que a criança chega às funções psicológicas superiores e pensa em sua realidade com a finalidade de transformá-la. É nessa fase que se desenvolve uma atenção consciente (ela presta atenção em assuntos de uma aula que podem ser desinteressantes para si), memorização voluntária, afetividade com o próximo e adquire um pensamento abstrato.

Verifica-se que tanto a Psicopedagogia Clínica quanto a Institucional elucidam sobre as várias possibilidades e potencialidades do aluno. Quando pensa-se no aluno como um problema para a escola, cria-se na verdade, um problema para o aluno. Entender as potencialidades, os conhecimentos prévios e o contexto deste aluno, permite que a aprendizagem possa ocorrer.

Verifica-se que tanto a Psicopedagogia Clínica quanto a Institucional elucidam sobre as várias possibilidades e potencialidades do

aluno. Quando pensa-se no aluno como um problema para a escola, cria-se na verdade, um problema para o aluno. Entender as potencialidades, os conhecimentos prévios e o contexto deste aluno, permite que a aprendizagem possa ocorrer.

Diante do exposto, verifica-se a necessidade de maior explicação sobre os aspectos Metodológicos.

Como mencionado, a Psicopedagogia objetiva a aprendizagem humana de forma contextualizada, considerando aspectos físico-biológicos, afetivo-emocionais e socioculturais, sendo que estes aspectos influenciam e são influenciados a todo o momento pelo meio em que o sujeito está.

Este estudo elucidou reflexões acerca da problemática “*Como a bibliografia a respeito da Psicopedagogia Institucional e Clínica colabora para a compreensão do atendimento a criança em ambiente escolar e clínico?*”. A criança aprende por meio dos estágios maturacionais, assim como pela influência do meio externo e mediação de seus interlocutores.

O êxito ou o fracasso da criança diante de uma tarefa depende de vários fatores. Sabe-se particularmente que a apresentação da tarefa, a ordem em que as informações aparecem desempenha um papel nada desprezível no êxito do sujeito. Do mesmo modo, a quantidade de informações contidas no enunciado pode desestabilizar o aluno e não lhe permitir mostrar realmente suas competências. A familiaridade do aluno com a tarefa proposta também influenciará seu êxito.

Verifica-se que a Psicopedagogia Institucional e Clínica colabora de forma significativa para o atendimento a criança em ambiente escolar e clínico. Todo o material científico elaborado e toda a discussão acerca da temática favorece para que a escolarização de nossas crianças seja mais proveitosa, garantindo o desenvolvimento do educando em sua diversidade.

Referências

ANDERSON, P. **Balanço do neoliberalismo**. In: GENTILE, P.; SADER, E. (Org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GARCÍA SÁNCHEZ, Jesús-Nicasio **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica** / Jesús-Nicasio García Sánchez; trad. Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artmed, 2004.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares**: referenciais para análise / José Augusto Pacheco. – Porto Alegre: Artmed, 2003. 144 p. ; 23 cm.

PIAGET, J. **A epistemologia genética**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

SMITH, Corinne. **Dificuldades de aprendizagem de a-z** [recurso eletrônico] : guia completo para pais e educadores / Corinne Smith, Lisa Strick ; tradução: Magda França Lopes ; revisão técnica: Beatriz Vargas Dorneles. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Penso, 2012.

VIANIN, Pierre. **Estratégias de ajuda aos alunos com dificuldades de aprendizagem** [recurso eletrônico] / Pierre Vianin ; tradução: Fátima Murad ; revisão técnica: Simone Aparecida Capellini. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Penso, 2013.

VILELAS, J. **Investigação**: o processo de construção do conhecimento. Lisboa: Edições Sílabo, 2009

YIGOTSKY, L.S; LURIA, A. R e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone Editora, 7ª edição, 2001. p. 103-117

Brincadeiras e a Educação Infantil

Célia Ap. Sammarco Danieli

Antigamente a Educação Infantil era vista como um ambiente assistencialista, onde a família deixava a criança para poder ir trabalhar, e contava com assistência na alimentação, na higiene, pensando apenas no cuidar. Tudo isso mudou muito com o passar dos anos, e hoje é considerada como um ambiente de educação, desenvolvendo as crianças.

O brincar é uma atividade que auxilia na formação da criança, desenvolvendo habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas, emocionais, inclusive na socialização, pois brincando, as crianças conseguem expor seus sentimentos, se movimentam, se reinventam, exploram ambientes e diversas habilidades, aprendem, através da brincadeira, a criança experimenta, se organiza, se regula, constrói normas, entre outros. Assim sendo, o brincar é uma das formas de linguagem que a criança utiliza para aprender e interagir.

O RCNEI (BRASIL, 1998, p. 58) destaca a importância de se valorizar atividades lúdicas na Educação Infantil, visto que “as crianças podem incorporar em suas brincadeiras conhecimentos que foram construindo”. Ainda se observa no RCNEI a valorização do brinquedo, entendidos como grandes auxiliares da aprendizagem e componentes ativos do processo educacional.

Acredita-se que é a brincadeira que faz as crianças serem crianças, pois é através dela que ela começa a se relacionar com as outras pessoas, estimula a sua criatividade, sua sensibilidade e começa a descobrir o mundo.

Por fazer parte da infância, é uma aprendizagem que todo ser humano passa na vida. E ainda mais, uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar (CHATEAU, 1987, p. 14).

Na Educação Infantil, as brincadeiras são fundamentais, pois contribuem significativamente no desenvolvimento emocional, intelectual e na saúde física da criança. Brincar é coisa séria, porque na brincadeira, a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reinventar a realidade (LIMA 2004, p. 2).

Através da brincadeira, o educador consegue estimular o raciocínio da criança, proporcionando uma aprendizagem com mais qualidade, pois por meio do brincar, a criança aprende regras fundamentais para o seu desenvolvimento pessoal e social e uma aprendizagem de qualidade. O ato de brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas sim um meio pelo qual a criança explora o mundo ao seu redor, desenvolve habilidades cognitivas e emocionais e constrói conhecimento de forma significativa.

Ao participar de brincadeiras, a criança se envolve em atividades que exigem o uso do raciocínio lógico, da imaginação e da criatividade. Ela aprende a resolver problemas, a tomar decisões e a pensar de forma independente.

Por meio desta metodologia, a criança também aprende regras fundamentais para o seu desenvolvimento pessoal e social como a compartilhar, a cooperar, a respeitar o espaço e os limites dos outros, habilidades essenciais para uma convivência saudável em sociedade. Além disso, estimula o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e da empatia, permitindo que a criança se relacione de forma mais eficaz com o mundo ao seu redor.

Cabe ao educador reconhecer o seu papel que é fundamental no processo de brincar da criança. Deve-se criar um ambiente propício para a brincadeira, fornecendo materiais adequados, estabelecendo limites claros e intervindo quando necessário para orientar o desenvolvimento da criança. O educador também pode aproveitar essa oportunidade para ensinar conceitos e habilidades específicas, tornando-a ainda mais rica em termos de aprendizado.

Portanto, é fundamental que educadores e pais reconheçam a importância da brincadeira na vida das crianças e incentivem sua prática como parte integrante do processo educacional.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHÂTEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

LIMA, Marilene. **Brincando na sala de aula**. Revista do professor, **Porto Alegre**, v. 20, n. 78, p. 5-7, abr./jun. 2004.

A Importância da Rotina na Educação Infantil

Maria Cleone Pessuto Picchi

A rotina desempenha um papel crucial na educação infantil, oferecendo às crianças um ambiente estável e previsível que promove o aprendizado e o desenvolvimento integral. Quando as crianças têm uma rotina consistente, elas sabem o que esperar em cada momento do dia, o que pode reduzir a ansiedade e ajudar a criar um senso de segurança. Isso é essencial para que possam focar suas energias no aprendizado, nas interações com os colegas e no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. De acordo com Freire:

A rotina estrutura o tempo (história), o espaço (geografia) e as atividades, onde os conteúdos são estudados. A criança, para construir o conceito de tempo, percorre um longo processo. Inicialmente concebe o tempo, não como uma continuidade de acontecimentos, atividades, constituindo um todo, mas somente vê partes, não consegue articular parte/todo sincronizadamente, mediada pela rotina localiza-se no tempo, no espaço e nas atividades. É neste sentido que a rotina é alicerce básico para que o grupo construa seus vínculos, estruture seus compromissos, cumpra suas tarefas, assuma suas responsabilidades para que a construção do conhecimento possa acontecer (FREIRE, 1998, p. 43)

Por meio de uma rotina bem estruturada em um ambiente de educação infantil promove uma série de benefícios. Primeiro, ela facilita a aprendizagem, pois permite que as crianças antecipem as atividades do dia e se preparem mentalmente para elas. Isso pode aumentar a capacidade de absorver novos conhecimentos e desenvolver habilidades. Ajuda também as crianças a compreenderem e se adaptarem às expectativas sociais, ensinando-as a lidar com responsabilidades e a colaborar com os outros.

Além de apoiar o desenvolvimento escolar, a rotina também é crucial para o desenvolvimento social e emocional das crianças. Ao seguirem uma rotina diária que inclui atividades em grupo, as crianças aprendem a interagir com os outros, a respeitar regras e limites, e a desenvolver empatia e compreensão. Essas habilidades sociais são

fundamentais para o sucesso em diferentes contextos ao longo da vida.

De acordo com Barbosa (2006):

É também a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia da creche e é esta seqüência que vai possibilitar que a criança se oriente na relação tempo-espaço e se desenvolva. Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização. Barbosa (2006, p.2)

As atividades livres são essenciais para o desenvolvimento na educação infantil e devem ser incorporadas à rotina diária dentro e fora da sala de aula. É necessário organizar os espaços e momentos apropriados para que as crianças possam se envolver nessas atividades de maneira espontânea.

Assim, é fundamental que as atividades diárias sejam realizadas todos os dias, mas sem transformar a rotina escolar em uma série de experiências monótonas e inflexíveis. Ao contrário, é importante ajustar as atividades de acordo com o ritmo da creche, dos alunos e dos educadores. Dessa forma, a rotina deve permitir modificações e inovações sempre que necessárias ao longo do período escolar.

É importante destacar também que uma rotina bem estabelecida pode fortalecer a conexão entre a escola e a família. Quando as famílias compreendem a rotina da escola, podem alinhar suas próprias rotinas em casa para complementar e reforçar o que as crianças aprendem na escola. Essa parceria é essencial para proporcionar às crianças uma experiência educacional completa e coesa. Segundo Baladan:

(...)a separação é uma experiência que ocorre em todas as fases da vida humana. Portanto, neste momento é a hora da criança amadurecer a independência e autonomia, desvinculando-se um pouco da mãe, o que ocasiona desconforto de ambas partes(da criança pelo sentimento da perda, separação da mãe, e dos pais pela impressão de total independência do filho(A), para isto esta etapa deve ser debatida, entendida e superada gradativamente. Onde os pais devem expirar confiança, paciência e perseverança. Assim, a família é um importante aliado para designar credibilidade, estabilidade, evidenciando interesse pela experiência que a criança está vivendo, que a encoraje, reforçando-lhe a auto-estima, constituindo uma boa dinâmica familiar. BALABAN (1998, p.25)

É importante realizar uma entrevista com a família da criança que está começando na escola para coletar informações a serem integradas à rotina diária. Esses dados serão valiosos para garantir a tranquilidade e a segurança da criança na instituição. Durante a entrevista, os pais devem compartilhar informações sobre saúde, alimentação e cuidados com a criança. Para tornar o período de adaptação agradável e positivo, é fundamental que os ambientes da escola sejam acolhedores e familiares, transmitindo uma sensação de segurança.

Em suma, a rotina na educação infantil não é apenas uma questão de organização, mas sim uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Ela promove um ambiente seguro e previsível que facilita a aprendizagem, apoia o desenvolvimento social e emocional, e fortalece a relação entre a escola e a família. Portanto, é essencial que as instituições de ensino infantil implementem rotinas consistentes e estruturadas para proporcionar às crianças as melhores oportunidades de crescimento e sucesso.

Referências

BALABAN, N. **O início da vida escolar:** da separação à independência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BARBOSA, M. **Por amor & por força:** rotinas na educação infantil. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas, Campinas 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Paz e terra, 2008.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002

O Papel da Afetividade no Desenvolvimento Infantil

Cristiane Serra Maricondi

A compreensão da afetividade na educação infantil é um tema de suma importância no contexto educacional contemporâneo. Para abordar essa temática de maneira abrangente, é fundamental iniciar com uma breve análise da Psicologia do Desenvolvimento Infantil, especialmente sob a perspectiva do desenvolvimento cognitivo proposto por Jean Piaget.

A infância é uma fase crucial do desenvolvimento humano, marcada por significativas transformações biológicas, psicológicas e sociais. Nesse período, as crianças se encontram em constante processo de adaptação ao meio físico e social que as cerca. Essa adaptação é entendida por Piaget como um processo de busca pelo equilíbrio, no qual as crianças buscam harmonizar suas estruturas cognitivas com as demandas do ambiente em que estão inseridas. Essa conquista do equilíbrio perdura ao longo de toda a infância e adolescência, moldando a estruturação desses períodos existenciais.

Jean Piaget, renomado psicólogo do desenvolvimento, destacou que educar é, essencialmente, adaptar o indivíduo ao meio social e ambiente em que vive. Portanto, ao compreendermos a importância da educação infantil na moderna sociedade, é imprescindível considerar quatro pontos fundamentais: a significação da infância, a estrutura do pensamento infantil, as leis de desenvolvimento e o mecanismo da vida social na infância. O autor cita exemplos da participação da afetividade no processo de aprendizagem:

- a) nas formas mais abstratas da inteligência, os fatores afetivos intervêm sempre. Quando, por exemplo, um aluno resolve um problema de álgebra, ou um matemático descobre um teorema, há, no início, um interesse intrínseco ou extrínseco, uma necessidade; ao longo do trabalho, podem intervir estados de prazer, de decepção, de ardor, sentimentos de fadiga, de esforço, de desânimo e outros; no final do trabalho, sentimentos de sucesso ou de fracasso; podem-se juntar a isto, enfim, também os sentimentos estéticos (na coerência da solução encontrada);b) nos atos cotidianos da inteligência prática, a indissociação é ainda

mais evidente. Há sempre interesse, intrínseco ou extrínseco. c) na percepção, também acontece o mesmo: seleção perceptiva, sentimentos agradáveis ou desagradáveis (a indiferença constituindo ela mesma uma tonalidade afetiva), sentimentos estéticos entre outros (PIAGET, 2014, p. 39-40, grifos do autor).

A significação da infância transcende sua mera condição de fase preparatória para a vida adulta. Ela é um período único e singular, no qual as bases do desenvolvimento humano são estabelecidas. É durante a infância que se formam as primeiras experiências cognitivas, afetivas e sociais, que irão influenciar o indivíduo ao longo de toda sua vida. Portanto, é essencial que a infância seja valorizada e compreendida em sua complexidade, respeitando-se suas particularidades e necessidades.

A estrutura do pensamento infantil, conforme estudado por Piaget, é caracterizada por estágios de desenvolvimento que se sucedem de forma sequencial e universal. Segundo sua teoria, as crianças constroem ativamente seu conhecimento por meio da interação com o ambiente, em um processo de assimilação e acomodação. A compreensão desses estágios é fundamental para a prática educacional, pois permite aos educadores adaptarem suas estratégias de ensino às capacidades e necessidades específicas de cada faixa etária.

As leis de desenvolvimento, propostas por Piaget, referem-se aos princípios gerais que regem o processo de construção do conhecimento na infância. Entre essas leis, destacam-se a assimilação, acomodação, equilíbrio e a noção de que o desenvolvimento é um processo contínuo e progressivo. Esses processos descrevem como as crianças constroem ativamente seu conhecimento sobre o mundo, organizando e reorganizando suas estruturas mentais em resposta a novas experiências. Eles não ocorrem de maneira linear, mas sim de forma interativa e dinâmica ao longo do desenvolvimento infantil, contribuindo para a formação de esquemas cognitivos mais complexos e abrangentes. O processo de assimilação ocorre quando a criança incorpora novas informações ou experiências ao seu conhecimento prévio, utilizando-se de estruturas mentais existentes. Em outras palavras, a assimilação envolve a interpretação de novas informações com base nos esquemas cognitivos já existentes na mente da criança. Por exemplo, uma criança que já possui o conceito de “cão” pode assimilar um novo animal de quatro patas como um “cão” até que aprenda a distingui-lo como um “gato”. Em contraste, a acomodação

ocorre quando a criança ajusta ou modifica suas estruturas mentais existentes para assimilar novas informações ou experiências que não se encaixam em seus esquemas cognitivos atuais. Ou seja, a criança precisa modificar suas percepções ou compreensões prévias para dar conta das novas informações. Por exemplo, se a criança percebe que o novo animal de quatro patas não se comporta como um cão, ela pode ajustar sua categoria mental para incluir a nova informação e reconhecê-lo como um “gato”.

A equilíbrio é o processo pelo qual as crianças buscam alcançar um estado de equilíbrio cognitivo entre a assimilação e a acomodação. Piaget descreveu dois tipos de equilíbrio: assimilação equilibrada e acomodação equilibrada. A assimilação equilibrada ocorre quando as novas informações são assimiladas dentro dos esquemas cognitivos existentes sem causar desequilíbrio cognitivo. Por outro lado, a acomodação equilibrada ocorre quando as crianças ajustam seus esquemas cognitivos para acomodar as novas informações de forma que o equilíbrio cognitivo seja mantido ou restaurado.

Ao compreender essas leis, os educadores podem promover um ambiente de aprendizagem estimulante e desafiador, que favoreça o desenvolvimento integral das crianças.

Por fim, o mecanismo da vida social na infância refere-se às interações sociais que ocorrem entre as crianças e com os adultos em seu ambiente de convívio. Essas interações desempenham um papel fundamental no desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, contribuindo para a construção de sua identidade e habilidades sociais. Portanto, é essencial que a educação infantil proporcione oportunidades para o desenvolvimento de relações interpessoais positivas e enriquecedoras.

Portanto a compreensão da afetividade na educação infantil requer uma sólida base teórica sobre o desenvolvimento infantil, especialmente sob a ótica de Jean Piaget. Ao considerarmos a significação da infância, a estrutura do pensamento infantil, as leis de desenvolvimento e o mecanismo da vida social na infância, podemos criar ambientes educacionais que promovam o desenvolvimento integral das crianças, valorizando suas potencialidades, necessidades individuais envolvendo a afetividade. De acordo com Saltini (1997):

A serenidade e a paciência do educador, mesmo em situações difíceis faz parte da paz que a criança necessita. Observar a ansiedade, a perda de controle e a instabilidade

de humor, vai assegurar à criança ser o continente de seus próprios conflitos e raivas, sem explodir, elaborando-os sozinha ou em conjunto com o educador. A serenidade faz parte do conjunto de sensações e percepções que garantem a elaboração de nossas raivas e conflitos. Ela conduz ao conhecimento do si-mesmo, tanto do educador quanto da criança (SALTINI, 1997, p. 91).

Referências

GOLSE, B. **O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade & inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1997.

O Processo de Aprendizagem e a Educação Especial: Breves Considerações

Cristina Aparecida Chinalia Pomponio

No contexto educacional, por vezes nos deparamos com processos de aprendizagens que são desafiadores, por justamente fugir ao padrão esperado, pois a aprendizagem é um processo complexo que para que tenha êxito exige pré-requisitos e estes por sua vez necessitam estar interrelacionados e organizados, respeitando seus conhecimentos prévios, maturação, motivação e suas limitações para conseguir um bom desempenho.

Entretanto, é necessário compreender que algumas crianças apresentam déficits em alguns desses pré-requisitos ou até mesmo em todos, e esta questão reflete em sua vida escolar, apresentando problemas de aprendizagem ou outras necessidades educacionais mais específicas.

O déficit na aprendizagem pode advir de diversos fatores, podendo se apresentar como orgânicos ou emocionais, sendo de extrema importância que sejam descobertas e que todos os envolvidos no processo de aprendizagem estejam sempre atentos a possíveis dificuldades, a fim de auxiliar o desenvolvimento do processo educativo, se atentando qual o grau de suporte necessário para determinados alunos.

Como citado, as defasagens podem apresentar-se advindas da genética, do processo gestacional, do parto, no processo de desenvolvimento infantil, e até mesmo por traumas ou acidentes. Estes podem ser temporários ou permanentes e no contexto educacional, os profissionais envolvidos precisam desenvolver metodologias e apoiar-se em recursos capazes de auxiliar no processo de aprendizagem.

Trata-se de um tema relevante nos dias atuais e que desperta atenção para a existência de crianças com déficits de aprendizagem que frequentame devem estar incluídas no ambiente escolar.

Nesse pressuposto, surge a grande necessidade de ter um profissional qualificado para atender esse quadro crescente dentro da educação, atuando de forma preventiva, diagnóstica e nos trabalhos efetivos com crianças que apresentam possíveis problemas de aprendizagem e/ou necessidades especiais.

Embora ainda haja muitos desafios, a educação na perspectiva da educação inclusiva vem ganhando força desde 1996, com a promulgação da LDB 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabeleceu os princípios e fins da educação inclusiva, por meio da inclusão escolar de pessoas com deficiências, nas escolas regulares, como forma de promover uma educação mais igualitária e justa para todos. (BRASIL, 1996)

A Educação Especial tem como objetivo intervir, ou seja, se colocar no meio fazendo a mediação entre a criança e seus objetos do conhecimento, entendendo que são diversas as causas do não aprendizado, onde em conjunto com os professores e com toda a equipe escolar o profissional de Educação Especial atua dentro da instituição em busca de um trabalho efetivo mediando o aprendizado e o convívio dessa criança através da inclusão.

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, a educação inclusiva tem sido uma pauta importante no cenário educacional brasileiro. Esta abordagem, é um passo significativo em direção a uma sociedade mais igualitária e justa. No entanto, apesar dos avanços, ainda há muitos desafios a serem superados.

Com a implementação da educação inclusiva, busca-se garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças. Um dos pilares da educação inclusiva é a atuação da Educação Especial. Esses profissionais desempenham um papel fundamental como mediadores entre a criança com deficiência e os conteúdos educacionais. Reconhecendo as diversas causas do não aprendizado, eles trabalham em conjunto com os professores e a equipe escolar para criar um ambiente que seja propício ao desenvolvimento pleno de cada aluno.

No entanto, apesar dos esforços em prol da inclusão, ainda existem muitos obstáculos a serem superados. Um dos principais desafios é a falta de infraestrutura adequada nas escolas, como rampas de acesso, banheiros adaptados e recursos pedagógicos

específicos. Além disso, há uma carência de formação adequada para os professores e profissionais da Educação Especial, o que dificulta a implementação de práticas inclusivas eficazes.

Outra questão importante é a necessidade de uma mudança de mentalidade por parte da sociedade como um todo. Ainda há muitos preconceitos e estigmas em relação às pessoas com deficiência, o que pode dificultar sua inclusão plena na sociedade. É fundamental promover a conscientização e a sensibilização em relação às questões da deficiência, de modo a construir uma cultura mais inclusiva e acolhedora.

Apesar dos desafios, é importante reconhecer os avanços que foram alcançados na área da educação inclusiva. A promulgação da LDB 9394/96 representou um marco histórico na luta pelos direitos das pessoas com deficiência, e desde então temos visto um aumento significativo no número de alunos com deficiência matriculados em escolas regulares. No entanto, ainda há um longo caminho a percorrer até que possamos alcançar uma verdadeira inclusão educacional para todos.

Em suma, com a introdução da educação inclusiva houve um avanço significativo na luta pelos direitos das pessoas com deficiência. No entanto, ainda há muitos desafios a serem superados, desde a falta de infraestrutura adequada nas escolas até os preconceitos e estigmas ainda presentes na sociedade. É fundamental que continuemos trabalhando juntos, como sociedade, para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independente de suas diferenças.

Referência

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 5 jan. 2024

Concepções de Leitura e Literatura na Educação Infantil

Denise Delello

A leitura tem ação transformadora, e na Educação infantil, ela permite que a criança experimente novas sensações e interaja com diversas situações, estimulando o seu imaginário, apurando seus sentidos.

Para Coelho (2000, p.32), é necessário compreender a etapa do desenvolvimento infantil em que se encontra a criança, pois nem sempre sua idade cronológica corresponde ao nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual.

A autora traz duas fases distintas de estágio psicológico que são: 1ª infância (dos 15 meses aos 3 anos) e 2ª infância (a partir dos 2/3 anos), onde na primeira o afeto é um componente importante, pois nesse momento, a criança começa a conquistar a própria linguagem e explora o mundo por meio do tato e objetos. Já na segunda infância, existe um forte interesse pela comunicação verbal, e faz-se importante explorar a ludicidade e apresentar livros que reproduzam suas vivências cotidianas. (COELHO, 2000, p.33)

Lajolo (2011, p.7) esclarece que: “lê-se para entender o mundo, para viver melhor”, ou seja, quanto mais se lê, mais abrangente é a sua concepção de mundo e de vida e isso não fica restrito apenas a escola.

Ler é um ato de apropriação da cultura, as práticas de leitura como práticas sociais fazem parte do mundo da cultura. A criança interage no meio em que vive, na convivência com a família, amigos, escola. É indispensável que se planeje experiências para as crianças com livros e outros suportes de leitura como revistas, vídeos, filmes, entre outros que se apoiem nos textos literários, construindo significados, transmitindo saberes, compartilhando sentidos, estimulando o intelecto.

Cabe ao professor e também ao meio familiar mediar esse interesse, realizando uma parceria, reconhecendo a necessidade da leitura desde cedo, pois a leitura nos proporciona a ampliação da percepção do mundo que está à nossa volta.

A infância é considerada uma fase da vida de descoberta, é quando tudo é novo para a criança, incluindo a leitura. Por isso, faz necessário desenvolver a prática da leitura, é interessante apresentar à criança contos que estimulem a imaginação, podendo exemplificar os clássicos da literatura infantil, histórias de personagens infantis de sua preferência. A Educação Infantil é a primeira experiência que a criança tem com esse mundo da leitura, repleto de informações e significados. Por fim, entender as concepções relacionadas à leitura e à literatura é fundamental para desenvolver ações na Educação Infantil, pois as práticas de leitura literária na Educação infantil dão sentido às crianças e contribuem muito para o seu desenvolvimento. A leitura tem um papel fundamental na socialização do indivíduo. Através da leitura adquirimos informações, expandimos o vocabulário, desenvolvemos a avaliação crítica.

Coelho (2000, p. 264) afirma que “a leitura é uma atividade mental e sensorial bastante complexa que exige exercícios gradativos de acordo com o nível de desenvolvimento global do educando”. Assim, como a inserção da leitura é um processo contínuo, é fundamental ocorra o incentivo, para que assim, a criança tenha contato com diversas obras literárias, considerando seu desenvolvimento e idade.

Para Vygotsky (1994, p. 133),

o ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e escrita se tornem necessárias às crianças (...), devem ter significado (...), devem ser incorporadas a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem.

A leitura contribui para aquisição da linguagem oral e escrita, e é lendo e ouvindo histórias que as crianças fomentam a criatividade e o potencial crítico, podendo despertar a curiosidade e propiciar a concentração, descobrindo e aprendendo coisas novas. A leitura é uma ferramenta primordial para o desenvolvimento humano, contribuindo para a formação e integração social, tornando as pessoas mais participativas na sociedade, com senso crítico e criativo.

Referências

COELHO, Novaes Nelly. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

COELHO, Novaes Nelly. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

LAJOLO, Marisa. **No mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2011.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Ensino Lúdico

Chrystiane Gambini Mayer Invenzione

A sociedade sofre muitas mudanças com o passar do tempo, a tecnologia avança cada vez mais e novos conhecimentos surgem, e com isso novas formas de ensinar aparecem e precisamos enquanto educadores buscar essas novas formas/ferramentas para despertar o interesse/gosto de aprender, propiciando novos desafios, e com isso percebemos a importância do brincar no desenvolvimento do ser humano.

Quando brincam, tanto as crianças como os adultos, desenvolvem senso de iniciativa, melhoram as relações sociais. Trabalhar com o lúdico é uma metodologia prazerosa que estabelece relações cognitivas junto as experiências vivenciadas, pois brincando, não se aprende apenas o conteúdo, se aprende sobre a vida, a criança se diverte, faz exercícios, e vai construindo seu conhecimento convivendo com outras crianças/pessoas.

Cada vez mais os professores buscam a criatividade, procurando desenvolver, de acordo com suas necessidades, recursos didáticos para desempenhar seu papel com sucesso no processo de ensino e aprendizagem, motivação é a palavra chave no processo de aprendizagem. O aluno precisa de estímulo para aprender, e o exercício lúdico desperta a motivação e interesse destes.

A matemática pode ser bem mais prazerosa com a aplicação de atividades lúdicas, como jogos, brincadeiras, problemas aplicados no cotidiano, problemas de desafio, histórias, calculadoras entre outros. Para os alunos com maiores dificuldades no aprendizado matemático, o lúdico propicia uma situação favorável, ao interesse pela matemática e, conseqüentemente, sua aprendizagem. Os jogos matemáticos como recurso didático, são capazes de promover um ensino mais interessante, mais dinâmico, com aulas mais atrativas e desafiadoras, tornando o entendimento da Matemática mais fácil e prazeroso.

Os jogos têm sua função educativa, para jogar as crianças precisam respeitar as regras, decidir, sentir a necessidade de pensar para resolver a sua estratégia. Mesmo que haja acertos e erros, faz

com que a criança exercite sua inteligência, participe ativamente, construindo uma interação durante a realização do jogo.

O professor, ao desenvolver uma atividade lúdica em sala de aula, deverá primeiro planejar e analisar cuidadosamente o jogo didático (quanto a sua finalidade e quais os objetivos a serem alcançados), o número de alunos que farão parte do jogo, o tamanho da sala ou (local), o material utilizado, o relacionamento em grupo e o tempo disponível. Para todos os jogos existem regras, então o professor deverá explicar em termos bem claros, as regras que devem ser respeitadas. É importante ter clareza dos objetivos dos jogos utilizados relacionando-o com o projeto pedagógico da escola e com o plano de ensino elaborado para a turma. Essas atividades lúdicas são mais motivadoras que as práticas comuns de ensino, nelas o aluno torna-se mais ativo, deixando de ser apenas um ouvinte. A mediação e orientação do professor é que torna o jogo um ambiente de aprendizagem.

A infância é formada por brincadeiras, atividades, experiências e interações sociais, e através do lúdico, conseguimos educar/ensinar se divertindo e interagindo com os demais colegas, contribuindo para a nossa saúde física e mental de forma integrada, pois através dos jogos e brincadeiras é possível oportunizar o aperfeiçoamento e a superação das nossas dificuldades de forma prazerosa, despertando o interesse pelo aprendizado/conhecimento.

Hoje devemos dar a verdadeira importância ao lúdico, porque é uma necessidade permanente de qualquer pessoa em qualquer idade, e que não pode ser vista somente como diversão. Para nós educadores a ludicidade têm uma outra visão, além do que ela representa para a maioria das pessoas, a temos como fonte de aprendizagem. Podemos dizer que a brincadeira faz parte do desenvolvimento humano, na parte física e intelectual. O brincar favorece o desenvolvimento afetivo e social, o relacionamento em grupo se torna mais harmonioso, é também um grande instrumento de educação para a vida.

Referência

ABREU, Daniela Cristina Lopes de; **Unidade 3:** recursos didáticos – pedagógicos. Apostila da disciplina: Fundamentos da Prática Educativa para Educação Matemática. UNICEP Virtual, 2017.

Cooperação Essencial: O Papel da Família na Educação Infantil e sua Integração com a Escola

Josefina Benedita Anunziato

Atualmente, sabe-se que o papel da família com relação à vida escolar do aluno é de extremada importância no âmbito educacional. A família e a escola devem estar unidas. A família tem um papel fundamental na educação de seus entes, principalmente quanto à formação do caráter, valores e ética. Essa cooperação entre os dois pilares educacionais é essencial para proporcionar um desenvolvimento integral e harmonioso da criança, desde a primeira infância.

A educação infantil é uma fase crucial na vida de uma criança, pois é nesse período que ocorrem as primeiras experiências de socialização, aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. A escola oferece um ambiente estruturado e planejado para promover essas experiências, mas é dentro do núcleo familiar que os valores fundamentais e os princípios éticos começam a ser formados. Quando a família está ativamente envolvida na vida escolar da criança, cria-se um ciclo virtuoso que reforça os aprendizados obtidos em ambos os ambientes.

Um dos principais benefícios dessa parceria é a criação de um ambiente de apoio e incentivo. Crianças que veem seus pais interessados e envolvidos em suas atividades escolares tendem a valorizar mais a educação e a se sentir mais motivadas a aprender. Estudos mostram que o envolvimento dos pais na educação está associado a um melhor desempenho acadêmico, maior autoestima e melhores habilidades sociais. A comunicação frequente entre pais e professores também permite uma compreensão mais profunda das necessidades e dificuldades da criança, possibilitando intervenções mais eficazes e personalizadas. Valorizar cada etapa do processo de aprendizagem, seja ela simples ou complexa, é fundamental para que a criança sinta

orgulho de suas conquistas e desenvolva um crescente desejo de aprender. DE acordo com Zagury:

O momento para começar a construir e desenvolver hábitos de estudos começa quando você apoiá e valoriza toda e cada uma das atividades que a professora propõe, seja um simples desenho, uma pesquisa, um estudo e até a prova que a criança vai fazer. ZAGURY (2011, p. 151).

Sabemos que a participação da família na escola não se limita apenas ao acompanhamento das atividades acadêmicas. Ela inclui a participação em reuniões escolares, eventos, e até mesmo na gestão escolar, contribuindo para a criação de uma comunidade educativa mais forte e coesa. Quando pais e educadores trabalham juntos, eles podem compartilhar responsabilidades, ideias e estratégias que beneficiem o desenvolvimento das crianças.

A formação do caráter, valores e ética é outro aspecto que se fortalece com a união entre família e escola. As crianças aprendem através do exemplo e da repetição de comportamentos observados em casa e na escola. Quando esses dois ambientes estão alinhados na transmissão de valores como respeito, responsabilidade e cooperação, a criança recebe uma mensagem clara e consistente sobre o que se espera dela. Isso facilita a internalização desses valores e a sua aplicação em diversas situações do cotidiano.

Por outro lado, a falta de envolvimento familiar pode acarretar sérios prejuízos ao desenvolvimento infantil. Crianças que não recebem apoio ou interesse de suas famílias em relação à escola podem sentir-se desmotivadas e negligenciadas. Essa desatenção pode levar a dificuldades acadêmicas, problemas de comportamento e, em casos mais extremos, ao abandono escolar. Portanto, a presença ativa dos pais na educação dos filhos não é apenas benéfica, mas essencial para garantir que a criança alcance seu pleno potencial.

Para que a inclusão da família na escola seja efetiva, é fundamental que as instituições de ensino promovam ações que facilitem essa aproximação. Isso pode ser feito através de reuniões periódicas, onde os pais são informados sobre o progresso dos filhos e têm a oportunidade de discutir estratégias de apoio. Oficinas e palestras sobre temas relevantes para a educação infantil também podem ser organizadas, proporcionando aos pais ferramentas e conhecimentos que podem ser aplicados em casa.

A relação da família no ambiente escolar deve ser baseada na confiança e no respeito mútuo. Pais e educadores precisam enxergar-se como parceiros no processo educativo, com o objetivo comum de promover o bem-estar e o desenvolvimento da criança. A escola deve criar um ambiente acolhedor, onde os pais se sintam à vontade para expressar suas preocupações e sugestões.

Para estimular a aproximação da família no ambiente escolar, é importante que a escola adote uma postura proativa. Isso pode incluir a criação de canais de comunicação eficientes, como boletins informativos, aplicativos de mensagens e redes sociais, que mantenham os pais constantemente atualizados sobre as atividades e eventos escolares como a festa da família, festa cultural, dia do brincar etc.

A presença ativa dos pais não se limita apenas ao suporte emocional e motivacional, pode também contribuir para a melhoria das condições físicas e pedagógicas da escola. Projetos colaborativos, como campanhas de arrecadação de fundos e mutirões para melhorias na infraestrutura, podem ser formas eficazes de envolver a comunidade escolar e reforçar o sentimento de pertencimento.

É comprovado, diante de diversos estudos que a influência da família no desenvolvimento escolar da criança é profunda. Pais que valorizam a educação e demonstram interesse pelas atividades escolares de seus filhos criam um ambiente propício para a aprendizagem. Isso reflete diretamente no comportamento e no desempenho acadêmico das crianças, que se sentem mais seguras e motivadas. Além disso, os valores e hábitos cultivados em casa, como a leitura, a organização e o respeito aos horários, são levados para a escola, contribuindo para uma formação mais completa.

Diante disso pode-se destacar que o papel do pedagogo é crucial nessa dinâmica devendo atuar como um facilitador, promovendo a aproximação entre família e escola. Ele pode organizar reuniões periódicas, criar programas de orientação para pais e mediar conflitos que possam surgir e não se esquecer de estar sempre em busca de novos conceitos investindo em sua formação contínua para estar preparado para lidar com a diversidade de famílias e suas diferentes realidades. DE acordo com Maia e Leite:

A atuação do professor é fundamental para o desenvolvimento da criança, uma vez que é no estabelecimento das interações sociais no âmbito do espaço escolar que se dá a mediação entre o universo de

conhecimentos produzidos pelo mundo adulto e a formação de conceitos na infância (MAIA, LEITE, MAIA, 2011, p.145).

Em conclusão, a relação entre família e escola é um elemento chave para o desenvolvimento na educação infantil. A sinergia entre esses dois ambientes proporciona à criança uma base sólida para seu crescimento intelectual, emocional e social. É fundamental que ambas as partes reconheçam a importância desse vínculo e trabalhem juntas para criar um ambiente educativo que seja acolhedor, estimulante e enriquecedor. Somente assim será possível formar indivíduos preparados para enfrentar os desafios do futuro e contribuir positivamente para a sociedade.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em 09 fev. 2024. _____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** v.1 Brasília: 1998.

MAIA, A; LEITE, L. e MAIA, A. **O emprego da literatura na educação infantil: a investigação e intervenção com professores de pré-escola.** Rev. psicopedag. v.28, n.86, pp. 144-155, 2011. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n86/05.pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2024.

NUNES, D., VILARINHO, L. Família Possível na Relação escola-Comunidade . Psicol. Esc.Educ.v.5, 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v5n2/v5n2a03.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2024.

ZAGURY, T. **Filhos:** manual de instruções. Editora record. 2011.

ZAGURY, T. **Sem padecer no paraíso.** Rio de Janeiro: record, 2011.

A Cantiga de Roda na Educação Infantil

Geny Ribeiro da Silva Rodolpho

O estudo da música traz diversos benefícios e auxilia no desenvolvimento global da criança, e em todas as idades, tais como, coordenação motora, disciplina, concentração, trabalho em equipe, entre outros. Devido aos inúmeros benefícios, o ensino de música é citado inclusive em documentos legais, como o RCNEI - Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), dá ênfase para o trabalho com a música na educação infantil, com orientações, objetivos e conteúdos que podem ser trabalhados pelos docentes. O documento, compreende a música como linguagem e área de conhecimento, com conteúdos e metodologias.

Trataremos nesse estudo, sobre o gênero cantiga de roda, ferramenta pedagógica que auxilia no trabalho sobre musicalização na educação infantil.

As cantigas são ricas em referências culturais de determinados povos, como ressalta a pesquisadora Benita Michahelles “... na simplicidade das suas melodias, ritmos e palavras, guardam séculos de sabedoria e a riqueza condensada do imaginário popular”. (MICHACHELLES, 2011, p.4).

Segundo Gaspar (2010) as cantigas de roda são canções populares, que estão diretamente relacionadas com a brincadeira de roda, através de grupos de crianças, onde geralmente estão de mãos dadas, cantando canções próprias da sua cultura, também conhecidas como cirandas. As cantigas de roda, possuem letra fácil de memorizar, constituída por rimas e repetições que auxiliam na atenção e memorização das crianças. (GASPAR,2010)

Através das letras, melodias e ritmos, a cantiga de roda se torna interessante e fácil de assimilar pelas crianças da Educação Infantil. É triste ver que com o passar dos anos, essa prática vem sendo pouco utilizada, pois raramente vemos crianças brincando de roda, elas vêm sendo utilizadas de maneira descontextualizada, com a repetição das

mesmas canções e gestos de maneira mecânica, subaproveitando o potencial pedagógico da musicalização.

Desde tempos imemoriais, a música tem sido uma ferramenta essencial na transmissão de cultura, valores e conhecimentos. Especialmente na infância, as cantigas de roda desempenham um papel crucial na formação das crianças, proporcionando uma experiência educativa enriquecedora e multifacetada.

Em primeiro lugar, as cantigas de roda são estimulam a memória e a linguagem, uma vez que muitas vezes contêm rimas e repetições que facilitam a aprendizagem e a memorização. Além disso, a música envolve diferentes partes do cérebro, promovendo habilidades auditivas, perceptivas e motoras. Cantar e dançar em roda também desenvolve a coordenação motora e o senso rítmico das crianças, aspectos fundamentais para o desenvolvimento físico saudável.

Do ponto de vista social, as cantigas de roda fomentam a interação entre as crianças que aprendem a compartilhar, cooperar e respeitar os colegas enquanto cantam e brincam juntas. São formas de envolver gestos e movimentos que requerem coordenação entre os participantes, promovendo a comunicação não verbal e a compreensão das emoções alheias. Dessa forma, as crianças desenvolvem habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade.

O impacto do trabalho musical é significativo no desenvolvimento emocional das crianças. Elas transmitem mensagens de alegria, amizade, cooperação e respeito, ensinando valores fundamentais de forma lúdica e acessível. Cantar em grupo cria um ambiente de união e pertencimento, onde as crianças se sentem seguras para expressar suas emoções e desenvolver empatia pelos outros. Essa conexão emocional fortalece os laços entre os participantes e contribui para um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo.

A metodologia por meio do mundo musical apresenta um papel importante na preservação da cultura e da tradição. Muitas dessas canções têm origens ancestrais e foram transmitidas de geração em geração, preservando elementos da história e da identidade cultural de um povo. Ao cantar essas cantigas, as crianças entram em contato com suas raízes culturais, desenvolvendo um senso de pertencimento e respeito pela diversidade.

Portanto cabe ao professor reconhecer a importância de se explorar a música na educação infantil, proporcionando uma experiência educativa holística que estimula o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e cultural das crianças. Ao integrar essas cantigas no ambiente escolar, os educadores podem enriquecer o processo de aprendizagem e promover o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, as cantigas de roda continuam a desempenhar um papel vital na formação das futuras gerações, transmitindo valores e conhecimentos de forma cativante e memorável.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3.

GASPAR, Lúcia. **Brincadeiras de roda**. Pesquisa escolar online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, set 2010.em <http://basilio.fundai.gov.br/pesquisaescolar>. Acesso em: 12 de jan 2024.

MICHAHELLES, Benita. **Cantigas e Brincadeiras de Roda na Musicoterapia**. Artigos Meloteca 2011. Disponível em: <https://www.meloteca.com/pdf/musicoterapia/cantigas-e-brincadeiras-de-roda-na-musicoterapia.pdf>. Acesso em 12/01/2024.

Dificuldade de Aprendizagem na Educação Infantil

Gislaine Aparecida Seretta Formentão

Diferentes visões e explicações podem ser adotadas na compreensão da forma como o sujeito aprende e se desenvolve, Vygotsky que era um apaixonado por psicologia, acreditava que o ser humano nasce com uma potencialidade de aprender, sendo, então a condição básica do psiquismo humano que ilustra o dinamismo das funções mentais superiores. Na sua perspectiva histórico-cultural a aprendizagem é um processo dinâmico da apreensão das experiências mediadas pelo meio no qual o indivíduo está inserido ou se torna habitualmente frequente como a escola.

Quanto às dificuldades de aprendizagem e os alunos com necessidades educacionais especiais, as neurociências são aliadas do professor como ferramentas de avaliação e identificação desses casos além de apresentar maneiras eficazes de estimular as funções cerebrais no sentido de aperfeiçoar aquilo que é ensinado e mostrar à criança possibilidades de não sentir-se excluída dentro do ambiente escolar, dando a ela a oportunidade de conhecer seus próprios limites cognitivos o que para a neurociência é fundamental para o desenvolvimento emocional do cérebro de forma saudável.

Neste aspecto do trabalho, vale salientar que promover a saúde mental na escola visa não só alunos com problemas de aprendizagem, mas a escola como um todo, sobretudo, no interesse de resolver conflitos e tensões causados por diversos aspectos dentro e fora dela.

Um aspecto importante que promove a saúde mental e emocional na escola é quando o professor busca preparar aulas que tragam percepções sensoriais que estimulem as conexões cerebrais, por meio de recursos educacionais variados, reformulando o modo de pensar a sala de aula almejando uma visão interdisciplinar.

Para se promover a saúde mental na Educação Infantil são necessárias ações que priorizem a criança e sua família dentro de um ambiente emocionalmente estável, visto que a saúde mental de

uma criança é um processo constante de adaptação às suas próprias transformações biológicas, crescimento, e às mudanças psicológicas de forma a entender o seu mundo e o mundo que o rodeia ao longo das diferentes idades em função das capacidades que vai adquirindo e decorrentes das relações que estabelece com o exterior, e depende de vários fatores que podem produzir alterações no comportamento levando a transtornos mais graves. O aspecto psicológico deve ser levado em conta na hora de se preparar determinada atividade de acordo com o histórico da sala, pois dependendo da atividade pode se causar um desequilíbrio em alunos que já tenham um histórico psicossocial de rejeição ou transtornos.

Ao conhecer o funcionamento do sistema nervoso, os profissionais de educação podem desenvolver melhor o seu trabalho, fundamentar e melhorar sua prática diária, com reflexos no desempenho e na evolução dos alunos. Podem intervir de maneira mais efetiva nos processos de ensinar e aprender sabendo que esse conhecimento precisa ser criticamente avaliado antes de ser aplicado de forma eficiente no cotidiano escolar. Os conhecimentos agregados pelas neurociências podem contribuir para um avanço na educação, busca de melhor qualidade e resultados mais eficientes para a qualidade de vida do indivíduo e da sociedade. (CONSENZA, 2011, p.145)

Portanto, a promoção da saúde mental e emocional do cérebro dentro das escolas é de fundamental importância para que o desenvolvimento infantil seja integral lembrando sempre, porém que as neurociências para a educação, não propõem uma nova pedagogia nem trazem soluções definitivas para as dificuldades da aprendizagem, mas sim uma reorientação para o modo de se ensinar diante da complexidade do cérebro humano.

Os estudos das Neurociências têm sido ampliados nestes últimos anos, prova disso são os novos cursos de formação docente nessa área. Os pedagogos têm buscado informações para embasamento científico no sentido de fundamentar sua prática pedagógica e ter um maior conhecimento do desenvolvimento humano. Para a área da Pedagogia é interessante trabalhar tendo a neurociência como aliada, passando por adaptações e incluindo em seus guias de estudos o funcionamento cognitivo do cérebro, visto que ao trabalhar com o processo ensino aprendizagem os educadores estão lidando com as transformações cerebrais que acontecem durante este processo.

Vale salientar a importância de se entender como a criança precisa de atenção quanto ao seu desenvolvimento na primeira infância, auxiliar positivamente o trabalho de professores e pedagogos, aperfeiçoando as metodologias pedagógicas e em consequência beneficiando a aprendizagem de crianças e adolescentes dentro do espaço educacional, além de buscar e promover a saúde mental no ambiente escolar e desenvolver estímulos adequados e constantes de acordo com as especificidades de cada um. Cabe aos educadores buscarem este conhecimento e apropriar-se dele transformando seu modo de ensinar e por que não de aprender.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de educação fundamental. Vol.3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CONSENZA, Ramon. **Neurociência e educação**: Como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

VIGOTSKY L. **A formação social da mente**. SP, Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006.

“Corpo, Gesto e Movimento” – O Aprendizado Corporal na Educação Infantil

Maria Isabel da Silva Fassini

Desde cedo, a criança aprende por meio de seu corpo. Esse processo de aprendizado tem início antes mesmo de ela ingressar na escola. Desde bebê, o ser humano começa a notar como é cuidado, assim como os cheiros das pessoas ao seu redor. Utilizando todos os seus sentidos, a criança explora o ambiente à sua volta: cheiros, visão, toque, paladar e sons.

As primeiras experiências de aprendizado corporal ocorrem quando o ser humano explora o mundo ao seu redor através de movimentos e do autoconhecimento. O movimento permite que as crianças explorem o mundo ao seu redor, mas também desempenha um papel crucial na construção do conhecimento. Ao se movimentarem, as crianças têm a oportunidade de interagir com seu ambiente por meio das sensações e percepções, o que contribui para uma compreensão mais profunda da natureza que as cerca.

A importância do movimento na educação infantil é um aspecto fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Por meio das atividades físicas, as elas começam a desenvolver suas habilidades cognitivas, como os conceitos lógico-matemáticos de tempo e espaço. Essas ideias abstratas são inicialmente percebidas e compreendidas por meio da experiência física e das interações com o ambiente. Ao se moverem e manipularem objetos, as crianças começam a estabelecer relações entre diferentes elementos, o que contribui para a formação de conceitos como tamanho, forma, quantidade e proporção.

De acordo com Oliveira (2205):

O movimento é um suporte que ajuda a criança a construir conhecimento do mundo que a rodeia, pois é através das sensações e percepções que ela interage com a natureza. É através de sua ação no meio ambiente que a criança pode formular os primeiros conceitos lógico-matemáticos, pois o

sentido de tempo e espaço é construído primeiramente no corpo, corpo este que media a aprendizagem. (OLIVEIRA 2005, p. 36)

O movimento também é uma forma de mediação da aprendizagem. Através dele, as crianças podem testar hipóteses, fazer experimentos e descobrir como diferentes ações produzem resultados distintos. Esse processo de exploração ativa incentiva a criatividade, a curiosidade e a independência das crianças, habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

A integração do movimento nas atividades diárias da educação infantil não é apenas uma questão de promover a saúde física, mas também de estimular o desenvolvimento intelectual e emocional. Ao proporcionar oportunidades para que as crianças se movam livremente e explorem seu ambiente, os educadores podem ajudar a criar uma base sólida para o aprendizado ao longo da vida.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta cinco campos de experiências a serem contemplados na educação infantil e são eles: Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. O segundo campo “Corpo, gesto e movimento” explora o movimento corporal onde pode-se explorar diversas atividades como dança, músicas, brincadeiras, etc.

No contexto do trabalho específico da professora de Educação Infantil, o movimento em sala de aula é um recurso pedagógico que valoriza o movimento e promove interações entre crianças e adultos. O movimento é visto como uma forma de expressão e aprendizado (FONSECA, 2007). Portanto, não se deve usar jogos e brincadeiras apenas para preencher o tempo livre. Em vez disso, as educadoras devem estar conscientes do propósito das atividades lúdicas na aprendizagem das crianças. É fundamental que as docentes observem suas práticas educativas para verificar se estão promovendo a aprendizagem das crianças de forma eficaz e significativa.

Compreender que o movimento é um componente vital, que permite que as crianças construam conhecimento de maneira interativa e prática, contribuindo para a formação de conceitos complexos e estimula a criatividade e a independência, são fatores essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Portanto, é fundamental

que as instituições de ensino infantil incorporem atividades de movimento em suas rotinas diárias para promover o crescimento saudável e o aprendizado efetivo das crianças.

Apesar dos avanços proporcionados pelas leis, muitas escolas que atendem crianças de 0 a 6 anos ainda se concentram em introduzir letras e números com pressa, quando deveriam priorizar o desenvolvimento corporal, o movimento e os aspectos psicomotores. Esses elementos são essenciais para que, durante o processo de alfabetização, a criança possa assimilar e consolidar o ensino que lhe é oferecido. De acordo com Rau:

O conhecimento de áreas específicas relacionadas ao desenvolvimento e à aprendizagem aponta que uma criança que tenha recebido estimulação inadequada nos aspectos psicomotores encontra dificuldades de aprendizagem das diferentes áreas de conhecimento. Isso se justifica porque, quando uma criança não vivencia corporalmente determinados conteúdos, ela não lhes retribui significado, condição essencial para o processo de formação de conceitos. (RAU, 2012, p. 147,148)

A partir do momento em que a criança é inserida no ambiente escolar, ela precisa de um espaço amplo para que possa explorar o ambiente ao seu redor com seu corpo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. 1998. Rio Grande do Sul, Disponível em < [http:// portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br), acesso em 5 de maio de 2024.FONSECA, V. **Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem**. Porto Alegre. Artmed, 2008.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Avaliação psicomotora à luz da psicopedagogia**. Petrópolis: Vozes, 2002.

RAU, M. **Educação infantil: práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem**. Curitiba: Inter Saberes, 2012.

Um Olhar Educacional Diante das Tecnologias Digitais

Joselia da Rocha Prado

A tecnologia é uma criação humana que acompanha nossa trajetória histórica. Ela está presente em todos os aspectos de nossas vidas. Sua presença é tão constante que, muitas vezes, não percebemos que não faz parte do mundo natural. Em cada período da história, as tecnologias dominadas por um grupo social específico mudaram significativamente a forma como eles se organizam socialmente, se comunicam, desenvolvem sua cultura e aprendem.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) têm desempenhado um papel crucial na transformação de diversos aspectos da sociedade contemporânea. Mais do que meros suportes midiáticos, essas tecnologias influenciam profundamente o modo como pensamos, sentimos, agimos, nos relacionamos socialmente e adquirimos conhecimento, como observou Kenski (2003).

A inserção dessas tecnologias no cotidiano moderno trouxe mudanças significativas. A popularização de dispositivos portáteis como computadores, smartphones, e a expansão da internet, acompanhados por uma variedade de softwares e aplicativos, alteraram drasticamente a comunicação e as formas de interação entre as pessoas. Esses avanços tecnológicos quebraram barreiras de espaço e tempo, possibilitando conexões globais instantâneas.

O acesso à informação, uma vez restrito a poucos, agora se popularizou graças às TDICs. As informações estão à disposição de grande parte da população a qualquer momento, transformando a sociedade em uma era de onipresença de dados e conteúdo. Essa democratização do acesso ao conhecimento tem o potencial de empoderar as pessoas, permitindo que explorem uma vasta gama de assuntos e expandam seus horizontes intelectuais.

No entanto, essas transformações também trazem desafios. A sobrecarga de informações e a necessidade de discernir entre fontes confiáveis e questionáveis podem gerar confusão e polarização. Além disso, a dependência das TDICs pode prejudicar a capacidade das pes-

soas de se comunicar pessoalmente e de desenvolver relações sociais significativas.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação oferecem inúmeras oportunidades para a aprendizagem, interação e evolução social, mas é importante abordar seus impactos de forma consciente. É necessário trabalhar para equilibrar os benefícios dessas tecnologias com os possíveis efeitos adversos, promovendo uma cultura de uso responsável e crítico dessas ferramentas para o bem-estar coletivo.

O desenvolvimento infantil enfrenta novos desafios em decorrência do avanço da tecnologia, especialmente no que se refere ao uso excessivo de dispositivos eletrônicos como celulares, tablets e computadores. Muitos pais têm utilizado esses aparelhos como meio de entreter os filhos em casa, o que pode levar a uma diminuição significativa nos níveis de atividade física e exploração do ambiente pelas crianças.

Embora a tecnologia possa oferecer algumas vantagens em termos de educação e entretenimento, seu uso excessivo pode ter impactos negativos no desenvolvimento psicomotor e cognitivo da criança. Quando as crianças passam muito tempo diante de telas, elas perdem oportunidades valiosas de desenvolver habilidades motoras, sociais e emocionais por meio de brincadeiras físicas, interação com outras crianças e exploração do ambiente.

Além disso, a exposição prolongada a dispositivos eletrônicos pode levar à redução da capacidade de atenção das crianças e prejudicar suas habilidades de comunicação e interação social. É essencial que os pais estabeleçam limites claros para o tempo de uso da tecnologia e incentivem atividades que promovam o movimento, como brincadeiras ao ar livre, esportes e jogos.

É fundamental encontrar um equilíbrio entre o uso da tecnologia e as atividades que promovem o desenvolvimento integral da criança. Os pais podem desempenhar um papel importante ao oferecer alternativas saudáveis para o entretenimento, como passeios, brincadeiras criativas e atividades físicas. Dessa forma, é possível minimizar os efeitos negativos do uso excessivo da tecnologia e garantir que as crianças continuem a se movimentar e explorar o mundo ao seu redor, contribuindo para um desenvolvimento saudável e equilibrado.

De acordo com Sofiatti e Maissiat:

Nesse cenário, compreendemos a importância de formações docentes que auxiliem os educadores em um relacionamento crítico com esses instrumentos, oportunizando a compreensão e as possibilidades de pensá-los para a aprendizagem na Educação Infantil, de forma planejada e consciente, refletindo sua prática pedagógica para melhorá-la, assim como, sobre o ser professor nesse novo tempo. (SOFIATTI e MAISSIAT, 2019)

É importante que os educadores sejam capacitados para entender e utilizar essas ferramentas de maneira crítica e eficaz, especialmente na educação infantil. Os professores desempenham um papel fundamental na introdução dessas tecnologias no ambiente escolar, pois influenciam significativamente a maneira como as crianças aprendem e se desenvolvem. Uma formação docente adequada é essencial para que os professores possam utilizar as TDICs de forma planejada e consciente, incorporando-as à prática pedagógica de maneira a enriquecer o processo de aprendizagem das crianças

Ao planejar o uso das TDICs, os professores devem considerar o equilíbrio entre atividades digitais e não digitais, de forma a evitar a dependência excessiva da tecnologia e promover o desenvolvimento físico, social e emocional das crianças. Eles também devem buscar abordagens pedagógicas que integrem as TDICs de maneira significativa, transformando-as em ferramentas que promovam a criatividade, a interação social e a exploração cognitiva.

Além disso, é importante que os educadores reflitam sobre o papel de ser professor em um contexto tecnológico em constante mudança e busquem um trabalho em conjunto com a família; em busca de desenvolver uma postura crítica em relação ao uso das TDICs, considerando aspectos éticos, sociais e pedagógicos envolvidos em sua aplicação na sala de aula.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Portal do MEC - Brasília, 2017.

SOFIATTI, F., MAISSIAT, J. **Tecnologias digitais e educação infantil**. Formação Continuada de Professores para o uso dos Instrumentos Digitais no Ato Pedagógico. Ifes – 2019. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/564/PRODUTOEDUCACIONAL_Tecnologias_Digitais_Educa%C3%A7%C3%A3o_Infantil_Forma%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em 04 abr 2024.

As Avaliações Externas do Sistema de Ensino

Juliana Pinheiro Albuquerque

De acordo com Azanha (2004), a democratização do ensino é estabelecida de duas maneiras: como política de extensão de oportunidades educativas para todos, e numa prática pedagógica direcionada na liberdade dos estudantes, de modo que um caminho valoriza o quantitativo e a outra o norte qualitativo do processo. Na mesma direção, Carvalho (2004) compreende que existem antagonismos no entendimento de aspectos educacionais como democratização e qualidade do ensino, e também na formação do professor.

Rosa, Lopes e Carbelo (2015) entendem a partir do excerto acima que necessariamente democratização do ensino e qualidade nem sempre andam juntos e por isso recorrem a Carvalho (2004) que enfatiza que esse fenômeno: “Trata-se, portanto, de reconhecer que o recurso a uma mesma expressão pode obscurecer não só concepções teóricas divergentes como diferentes – ou conflitantes – programas de ação”. (CARVALHO, 2004, p. 328)

Dourado (2007) enfatiza que nos anos de 1990, as reformas educacionais foram feitas através de uma fala de modernização e descentralização, ou seja, a gestão intencionava maior eficiência e produtividade, correlacionada a ideologia capitalista. O autor deflagra que a descentralização reflete na municipalização do ensino. Já Libâneo (2012), entende que o Banco Mundial pretende atender às necessidades básicas de aprendizagem e ao acolhimento social. Ou seja, o sistema neoliberal de educação cresce e afeta tanto a formação de professores que ocorre de forma aligeirada quando a qualidade duvidosa dos alunos, já que os cursos de formação são aligeirados procurando encurtar o tempo e os gastos. A finalidade é alfabetizar a maioria da população, mas isso não significa se emancipar enquanto cidadão plenamente.

Oliveira (2009) também segue o mesmo pensamento dos autores acima quando apresenta o conceito de performatividade:

[...] a performatividade proporciona sistemas de signos que representam a educação de maneira codificada e autorreferenciada para o consumo. Algumas tecnologias específicas desenhadas para obter a performatividade em educação, tais como a gestão da Qualidade Total e as inovações em matéria educativa, passam a ser tomadas como propostas de governos para a melhoria da educação. A gestão escolar passa a ocupar o foco das reformas educativas nesse período, naturalizando determinada forma de organizar e gerir a educação pública, forma esta em que o Estado passa a ocupar cada vez menos o papel de principal responsável (OLIVEIRA, 2009, p. 201).

A autora refere-se ao princípio de privatização do ensino, de forma que o Estado cada vez menos quer se envolver com questões de organização da Unidade Escolar, fornecendo cada vez menos materiais e suporte, mas em contrapartida cobrando resultados quantitativos que nem sempre exemplificam a qualidade do sistema de ensino. Essa cobrança cai nas “costas” do diretor da escola.

No ano de 2000, no Senegal houve o encontro de Dakar denominado Cúpula Mundial de Educação para Todos no qual o assunto foi o financiamento da Educação Básica. No mesmo ano criou-se o PISA (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes). Segundo Silva, Carvalho e Silva (2016), o programa, criado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), queria relacionar resultados para entender quais seriam os melhores programas de reforma dos sistemas de ensino. Portanto, a ideia era criar uma competição entre nações para estabelecer quais deles estariam dentro do padrão estipulado pelos organismos internacionais mais atrelados a parte econômica do que educacional.

O Brasil aprova em 2001, o Plano Nacional de Educação por meio da Lei nº 10.172. Aquele plano norteava-se por metas e estratégias que seriam implantadas pelo país em dez anos.

De acordo com Alavarse, Bravo e Machado (2013) a presença das avaliações externas ganhou evidência com o desdobramento do Saeb, em 2005, em duas avaliações complementares: a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida popularmente por Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). As duas têm como objeto a avaliação de língua portuguesa (leitura) e matemática (resolução de problemas), com o uso de provas de múltipla escolha aplicadas em alunos do quinto ano e nono ano do ensino fundamental e terceiro ano do ensino médio.

Cria-se o Saeb, a partir de 2005, com o remanejamento da Prova Brasil, que se junta, em 2007, com o Ideb, o discurso educacional brasileiro, envolvendo o ensino fundamental e o ensino médio, incorporam dois modelos: as avaliações externas e a qualidade, pois esta passa a ser levada em conta pelos gestores, ainda que no caso do Ideb também sejam incorporadas no cálculo as taxas de aprovação de cada uma das etapas e escolas avaliadas.

Alavarse, Bravo e Machado (2013) indicam que concomitantemente a essa avaliação realizada pelo Inep, identificaram que em inúmeras redes estaduais e municipais iniciativas no sentido de criarem suas próprias avaliações externas. As experiências iniciais de avaliações externas, até mesmo fora do Brasil, foram justificadas como necessárias para se poder monitorar o funcionamento de redes de ensino e fornecer aos seus gestores subsídios para a formulação de políticas educacionais com focos mais bem definidos em termos dos resultados que, por sua vez, decorreriam das aprendizagens dos alunos. No Estado de SP temos o Saesp que é aplicado sempre no mês de novembro para os terceiros, quintos, sétimos e nonos anos do ensino fundamental.

No Decreto n. 6.094, de 2007, a formulação do Ideb apresenta uma visão pautada no objetivo evidente em demonstrar e cobrar pela qualidade da escola:

Art. 3- A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Ideb, calculado e divulgado periodicamente pelo Inep, com base nos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). (BRASIL, 2017, p.2)

Gimeno Sacristán (1998, p. 320) atenta-se com relação

a existência de avaliações externas pode comprometer, pela ênfase na crença de seus resultados como portadores da “última palavra”, os necessários debates críticos sobre a situação educacional e seus procedimentos, além de submeter os professores a uma pressão externa, “subtraindo-lhes a autonomia profissional” e impedindo-os, contraditoriamente, de desenvolver um trabalho mais profícuo com seus alunos. (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 320)

O autor alerta a crença excessiva nos resultados quantitativos das avaliações externas como única forma de medição da qualidade de ensino, o que tira a autonomia docente e exclui o cotidiano da sala de aula, pois o docente é cobrado pela gestão escolar a aplicar conteúdos que caíram nas avaliações externas o que elimina demais aprendizagens, ou seja, a escola vira “um grande preparatório” para essa ou aquela avaliação exterior.

O processo de alfabetização brasileiro no final dos anos 90 do século passado para cá é fortemente inclinada por políticas financiadas por organismos internacionais. Nesse sentido Mortatti (2000, p.21) discorre que

Torna-se, assim, necessário implementar o processo de escolarização das práticas culturais da leitura e escrita, entendidas, do ponto de vista de um certo projeto neoliberal, como fundamentos de uma nova ordem política, econômica e social. Desse modo, problemas educacionais e pedagógicos, especialmente os relativos a métodos de ensino e formação de professores, passam a ocupar não apenas educadores, mas também administradores, legisladores e intelectuais de diferentes áreas do conhecimento (MORTATTI, 2000, p.21)

Mortatti (2000) explicita que todos os demais profissionais de 20 anos para cá diversos profissionais têm cada vez mais entrado na discussão do que fazer com a educação do meu “filho” ou do “seu”.

Ainda no sentido da cobrança por resultados são criados a Prova Brasil e a Prova Ana para medir essa qualidade.

Para Smolka (2012, p. 16):

a alfabetização tem constituído uma das questões sociais mais fundamentais por suas implicações político-econômicas e por se evidenciar instrumento e veículo de uma política educacional que ultrapassa amplamente o âmbito meramente escolar e acadêmico. A ideologia da democratização do ensino, anuncia o acesso à alfabetização pela escolarização: oculta-se e se esconde nessa ideologia a ilusão e o disfarce da produção do maior número de alfabetizados no menor tempo possível. (SMOLKA, 2012, p.16)

Segundo Abreu e Paim (2015) cria-se com a Portaria nº 867, de 4 de Julho de 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Este pacto se insere em demandas de variadas instâncias do poder público com a alfabetização de todas as crianças até os oito

anos de idade, ou seja, no Terceiro ano do Ensino Fundamental. O pacto envolve quatro caminhos em sua origem: formação continuada de professores alfabetizadores, materiais didáticos pedagógicos, avaliações e gestão.

Esse curso é ministrado nos horários inversos de trabalho docente tendo remuneração em caráter de bolsa de estudos de 200 reais parcelados dependendo do tempo do curso e em cada ano letivo se estuda uma disciplina, por exemplo: matemática em 2016 e ciências em 2017. A bolsa é paga junto a Universidades Federais.

A finalidade do Pacto é alfabetizar os alunos das séries usando metodologias diferenciadas em que o professor seja um mediador da aprendizagem e que o aluno seja ativo no processo de modo que o suporte seja baseado em brincadeiras, leituras de gêneros textuais diversos e resoluções de problemas da vida cotidiana na matemática. Também notamos que é uma fusão de construtivismo com sócio interacionismo se tivermos como referência o material do estado: Ler e Escrever (língua portuguesa) pautado em projetos, sequências didáticas e diversidades de gêneros textuais e o EMAI (Ensino de Matemática para os Anos Iniciais) que trabalha com resoluções de problemas de modo coletivo (sócio interacionista). Mas como a relação educacional é vertical, a cobrança da gestão escolar e do Estado pauta-se nos resultados quantitativos pelas avaliações externas. Logo todas as iniciativas de cursos e uso de materiais vai de encontro às provas de final de ano, no estado o Saesp. Dando a impressão que o aluno acaba sendo condicionado pelo corpo docente dos terceiros e quintos anos há ter um bom desempenho nessas avaliações.

Referências

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, C. . **Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências.** Estudos em Avaliação Educacional (Impresso), v. 24, p. 12-31, 2013.

AZANHA, José Mario Pires. **Democratização do ensino: vicissitudes da ideia no ensino paulista.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 02, p. 335-344, mai./ago. 2004.

AZEVEDO, Fernando et al.. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959).** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora: Massangana, 2010.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Plano decenal de educação para todos.** Brasília: MEC, p.136, 1993.

_____. Ministério da Educação. Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **PISA** – resultados. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>. Acesso em: 01/05/2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Prova Brasil**: resultados. Disponível em: <HYPERLINK “<http://www.inep.gov.br>” www.inep.gov.br>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, 2012 a. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf>. Acesso em: 07/05/2017.

_____. _____. Secretaria da Educação Básica. Microdados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – **Saeb**. Disponível em: <http://dados.gov.br/dataset/microdados-do-sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-basica-saeb>. Acesso em: 10/05/2017.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 04/05/2017.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaooriginal.html. Acesso em 20/05/2017.

_____. _____. _____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 23/05/2017.

_____. _____. _____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 25/05/2017.

_____. _____. _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 01/11/2013.

DOURADO, Lusi Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas**. Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 28, N. 100, P.921-946, out. 2007.

GIMENO SACRISTÁN, José. **A avaliação no ensino**: IN: Gimeno Sacristán, José; Pérez Gómez, Ángel I. Compreender e transformar o ensino. 4 ed. Trad. De Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 295-351.

MORTATTI, Maria R.L. **Os sentidos da alfabetização**: (São Paulo/ 1876-1994). São Paulo: Editora Unesp, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências.** *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.* V.25, N. 2, p. 197-209, 2009.

PAIM, M. M. W. ; ABREU, A. R. . **Alfabetização no Brasil (1990-2015): Avanços e Descontinuidades.** In: XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação- ANPEd Sul, 2016, Curitiba. ANPED Sul 2016. Curitiba/PR: Editora: Setor de Educação da UFPR, 2016. v. 01. p. 01-14.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo.** 13 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

A Aprendizagem e a Pessoa com Deficiência Intelectual

Juliana Cristina Rodolpho Trinta

A pessoa com deficiência Intelectual enfrenta muitos obstáculos em seu processo de aprendizagem e até mesmo em sua própria vivência, fato que dificulta também sua socialização, interação, culminando muitas vezes em sua exclusão social, o que gera ainda mais obstáculos durante a sua vida.

De acordo com Marcucci (2003, p. 41), “de todas as deficiências, a mental é, sem dúvida, a mais frequente e a mais grave de todas, por afetar o indivíduo naquilo que ele tem de mais precioso: sua inteligência”. O autor ainda menciona que de acordo a Organização Mundial de Saúde (OMS) pelo menos 10% da população em países em desenvolvimento possuem algum tipo de deficiência, sendo 5% desse número estritamente relacionado à pessoa com Deficiência Intelectual.

Segundo o DSM-IV (1995) a limitação e a considerável redução de todo o funcionamento intelectual inferior à média é considerado Deficiência Intelectual, onde o indivíduo apresenta deficiências no comportamento, déficits nos aspectos adaptativos, dificuldades ou nenhuma comunicação, limitação nas habilidades sociais, dificuldades em utilizar diferentes recursos, falta de autonomia, saúde comprometida e poucas aptidões de trabalho.

A Deficiência Intelectual pode ser classificada de acordo com o Coeficiente de Inteligência (QI), onde os níveis são: Leve, Moderada, Severa e Profunda, segundo a Classificação Internacional das Doenças, da Organização Mundial da Saúde (CID-10, 1993)

De acordo com a classificação, é possível identificar o grau de comprometimento da criança, e assim adequar o trabalho para tal.

No processo de aprendizagem o aluno com deficiência intelectual apresenta dificuldades em assimilar conteúdos. Então, faz-se necessária a utilização de um material pedagógico com satisfatório com temas concretos e de estratégias metodológicas, para que esse

aluno consiga desenvolver sua capacidade cognitiva, promovendo a construção do conhecimento.

De acordo com Kishimoto (2003), o trabalho pedagógico pode utilizar os jogos educativos como recurso didático-pedagógico, promovendo a aprendizagem e desenvolvendo todas as potencialidades e habilidades nos alunos. Porém, o jogo deve ser praticado de uma forma construtiva e sábia, não como uma série de atividades sem sentido, tendo como objetivo o desenvolvimento de capacidades físicas e intelectuais e ainda trabalhando a importância da socialização.

O trabalho pedagógico com a criança com deficiência intelectual, embora tenha características próprias, caracteriza-se por não distinguir o tipo de alunado, de acordo com a legislação vigente, pois todos possuem direito ao atendimento. Entretanto, é necessário que se atenda a esse grupo com observação na individualidade, proporcionando oportunidades para que os alunos possam integrar-se tanto no processo educacional, como nos demais setores da sociedade. Em hipótese alguma, deve a criança com deficiência intelectual ter subestimadas as suas potencialidades de desenvolvimento.

Referências

Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID – 10: **Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

DSM-IV-**Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**:. 4., 1995. Disponível em: <https://iria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1212>. Acesso em 10/01/2024

KISHIMOTO, Tizuko M. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

MARCUCCI, Márcia. **A criança especial**: temas médicos, educativos e sociais. São Paulo: Roca, 2003.

Diversidade: Relevância da Temática na Formação de Professoras e Professores

Juliana Carolina Barcelli

A relevância da temática da diversidade na formação de professoras e professores é discutida no meio acadêmico e, também, muito requerida no âmbito escolar, uma vez que o corpo docente necessita acompanhar as lutas sociais pela diversidade para planejar ações de fortalecimento de uma sociedade mais justa e solidária, com o objetivo de atender as necessidades de aprendizagem de conteúdos e de formação global de seus estudantes. Gomes e Silva (2004) tratam, brilhantemente, sobre os desafios enfrentados pela escola frente à inclusão da diversidade cultural nas práticas pedagógicas e nas ações sociais. E, com base neste referencial teórico, serão levantadas algumas questões relevantes para a reflexão da prática docente nos momentos de formação continuada.

Segundo Gomes e Silva (2004), o processo de formação docente não ocorre exclusivamente pela formação inicial, mas, também, pela formação progressiva da educação, ou seja, quando as práticas pedagógicas das educadoras e educadores estão em formação constante. Segundo as autoras, a formação permanente, que se constitui de formação inicial mais formação em serviço, fortalece a prática docente e fornece propostas pedagógicas que podem potencializar as habilidades de aprendizagem dos estudantes, bem como possibilitar mudanças estruturais da sociedade em prol da igualdade e da diversidade.

Nóvoa 1995 (*apud* GOMES; SILVA, 2004, p. 16) trabalha com a ideia de que a diversidade cultural é mais do que adquirir técnicas e conhecimentos, é também socializar e configurar as professoras e professores. Neste sentido, Gomes e Silva (2004) colocam como desafio do campo da didática incluir temáticas sociais e culturais que ultrapassem as práticas de ensino. Segundo as autoras, há a necessidade de articular “processos educativos escolares e não-escolares”

(GOMES; SILVA, 2004, p. 19), ou seja, é preciso que educadoras e educadores trabalhem com as diferenças entendendo seu processo histórico e as políticas da sociedade brasileira para, assim, respeitarem as políticas de ações afirmativas que visam diminuir as distâncias e discrepâncias socioculturais.

Portanto, há a necessidade de se pensar uma nova forma de educação e de formação. A educação deve articular “as lutas sociais, políticas e culturais que se desenrolam na sociedade” (GOMES; SILVA, 2004, p. 22), pois os diferentes grupos étnico-raciais possuem histórias, culturas, experiências, valores e costumes próprios que evidenciam suas particularidades, as quais precisam ser reconhecidas dentro e fora da escola. Cria-se, portanto, a expectativa em torno dos currículos escolares que, muitas vezes, ao incluírem a diversidade, desconsideram as especificidades de cada escola e seguem políticas públicas criadas de cima para baixo, isto é, a diversidade e a pluralidade está além de inserir a diversidade em vivências pedagógicas, está em cada ação crítica na escola, em cada atuação nos colegiados de decisões democráticas, está na luta pela qualidade da educação e pela formação integral dos estudantes, de tal modo que estes educandos possam se tornar multiplicadores do respeito e da valorização da diversidade.

Desse modo, torna-se importante formar professoras e professores que entendam a relevância da diversidade para a formação global dos estudantes, pois

quando o campo da educação compreender melhor que o uno e o múltiplo, as semelhanças e as diferenças são condições próprias dos seres humanos, os educadores e as educadoras poderão ser mais capazes de reconhecer o outro como humano e como cidadão e tratá-lo com dignidade (GOMES; SILVA, 2004, p. 29).

Logo, a diversidade não pode ser encarada como algo externo aos docentes, pois todos nós somos diferentes e possuímos semelhanças que nos identificam enquanto indivíduos dentro de uma determinada sociedade. Somos diferentes porque possuímos nossas singularidades e concepções de mundo, mas merecemos ser tratados como iguais enquanto sujeitos cidadãos que possuem direitos e deveres. Como bem elucida Paulo Freire (2003),

No começo” afirmou ele, “instigados pelos poderosos acreditávamos que os índios eram nossos inimigos. Por

sua vez, os índios manipulados pelos mesmos poderosos, acreditavam que éramos seus inimigos. Com o tempo, fomos descobrindo que as nossas diferenças não deveriam ser jamais razão para que nos matássemos entre nós em favor do interesse dos poderosos. Descobrimos que éramos todos ‘povos da floresta’ e que queríamos e queremos uma coisa só em torno da qual nos devemos unir: a floresta”. Hoje, “conclui”, “somos uma unidade nas nossas diferenças (FREIRE, 2003, p. 155-156).

O docente precisa compreender a importância do estudo da diversidade como algo intrínseco ao ser humano para que possa romper com as barreiras estruturais de discriminação nos mais diversos espaços sociais. É necessário considerar que todos os indivíduos possuem suas particularidades, as quais precisam ser encaradas como parte de nossa essência e respeitadas pelos mais diversos grupos sociais.

Finalizo esta minha singela reflexão deixando um recado muito importante a nós professores e professoras: a formação docente, da inicial a formação em serviço, precisa refletir a diversidade como algo próprio do ser humano, como algo a ser valorizado, devemos calçar os sapatos uns dos outros e compreender como podemos, juntos, compor uma sociedade mais inclusiva, solidária e dialógica.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da esperança: em reencontro com a pedagogia do oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. O desafio da diversidade. In: _____. (Orgs.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. São Paulo: Autêntica, 2004, p. 13-33.

Uma Análise do Conto Negrinha como Crítica ao Racismo e Preconceito da Época

Karina Cristina Lombardo

Este artigo tem o objetivo de fazer uma breve análise do conto Negrinha de Monteiro Lobato. Trata-se da história de uma orfã negra, criada por D. Inácia, uma senhora rica, ex dona de escravos que apesar do fim da escravidão não mudou sua maneira de tratar os negros. O conto vai denunciar os maltratos cometidos contra Negrinha. Na obra as personagens protagonistas são D. Inácia e Negrinha, o tempo retrata uma época pós-Abolição dos Escravos, uma República que começava. A seguir temos vários trechos do conto que nos permite refletir sobre vários temas como racismo, preconceito, mentalidade escravocrata, maus-tratos, etc.

“Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados.” (pg.21)

Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos... (pg. 21).

Através destes parágrafos, o narrador já mostra o lugar ocupado por Negrinha na sociedade brasileira. Monteiro Lobato em sua obra infantil “Reinações de Narizinho”, também narra cenas de uma menina que era Narizinho na cozinha. No entanto, ela tem um papel ativo na cozinha por saber cozinhar, importante atributo para a mulher da época, fazendo com que ela ocupe um papel importante dentro da família. Já Negrinha vive “pelos cantos” como “gatos sem dono”, esse papel passivo a transforma em coisa.

“Entaladas as banhas no trono (uma cadeira de balanço na sala de jantar), ali bordava, recebia as amigas e o vigário, dando audiências, discutindo o tempo. Uma virtuosa senhora em suma — “dama de grandes virtudes apostólicas, esteio da religião e da moral”, dizia o reverendo.” (pg 21).

Este parágrafo mostra que D. Inácia era considerada “excelente” pelos amigos fazendeiros e uma dama de grandes virtudes apostólicas, esteio da religião e da moral pelo reverendo. O fato de torturar mucamas e crianças não a torna menos excelente para os seus iguais, porque se trata de mucamas e crianças negras. O 13 de maio não teve o poder de transformar a visão de mundo de alguns membros do grupo social dos ex-senhores, as relações entre empregados e proprietários continuava sendo de ordem privada escravista.

“Que idéia faria de si essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata-choca, pinto gorado, mosca-morta, sujeira, bisca, trapo, cachorrinha, coisa-ruim, lixo — não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam (pg.22).

Este trecho mostra como Negrinha era tratada, a pobre criatura não tinha nome. O que ficou imposto à ela foi o apelido Negrinha. Segundo Luiz da Camara Cascudo “o nome inicia a existência religiosa e civil da criatura. o pagão é apenas uma perspectiva de direitos até que lhe imponham o nome”, assim sem nome não há identidade social nem identidade individual.

Seguindo em diante no conto há uma passagem onde uma criada rouba um pedaço de carne do prato de Negrinha, a menina irritada chama a criada de peste. D. Inácia fica sabendo do caso e como castigo manda cozinhar um ovo e coloca dentro da boca de Negrinha, logo depois que o tira da água fervente. A reação da menina: “Negrinha abriu a boca, como o cuco, e fechou os olhos. A patroa, então, com uma colher, tirou da água “pulando” o ovo e zás! na boca da pequena. E antes que o urro de dor saísse, suas mãos amordaçaram-na até que o ovo arrefecesse. Negrinha urrou surdamente, pelo nariz. Esperneou. Mas só. Nem os vizinhos chegaram a perceber aquilo.” (pg. 24)

Logo depois D. Inácia recebe a figura do reverendo e comenta:

“— Ah, monsenhor! Não se pode ser boa nesta vida... Estou criando aquela pobre órfã, filha da Cesária — mas que trabalhadeira me dá!

— A caridade é a mais bela das virtudes cristas, minha senhora —murmurou o padre.

— Sim, mas cansa...

— Quem dá aos pobres empresta a Deus.” (pg. 24, 25).

Este trecho mostra a hipocrisia da elite mascarada em forma de caridade e referendada pela Igreja.

Logo depois, D. Inácia recebe a visita das duas sobrinhas que foram passar as férias na fazenda,. Entre outros brinquedos, elas levavam uma boneca. Negrinha ao observar as meninas brincando, fica encantada, as meninas ficaram assombradas com o seu espanto e deixaram com que Negrinha brincasse com a boneca. D. Inácia ao observar a cena ficou comovida e mandou nas três meninas brincar no jardim. Negrinha espantada com a reação de D. Inácia sorriu-lhe a agradecendo. Quanto a boneca o narrador diz:

“Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma — na princesinha e na mendiga. E para ambos é a boneca o supremo enlevo...”(pg.27)

A boneca é considerada o maior êxtase nas duas classes sociais. E ela é a responsável por mudar o destino de Negrinha, através dela a menina liberta a imaginação e descobre que tem alma.

Negrinha, coisa humana, percebeu nesse dia da boneca que tinha uma alma. Divina eclosão! Surpresa maravilhosa do mundo que trazia em si e que desabrochava, afinal, como fulgurante flor de luz. Sentiu-se elevada à altura de ente humano. Cessara de ser coisa — e doravante ser-lhe-ia impossível viver a vida de coisa. Se não era coisa! Se sentia! Se vibrava! (pg. 27)

A menina de coisa é transformada em ente humano pela sua imaginação, essa revelação é tão forte que depois que as sobrinhas de D. Inácia vão embora e a fazenda volta ao normal, Negrinha vai definhando e morre em sua esteirinha, pois sua humanidade só vai encontrar liberdade na morte.

” ... Jamais, entretanto, ninguém morreu com sua maior beleza. O delírio rodeou-se de bonecas, todas louras, de olhos azuis. E de anjos... E bonecas e anjos redemoinhavam-se em torno, numa farândola do céu...” (pg. 28).

O final do conto mostra as lembranças que Negrinha deixou:

— “Lembras-te daquela bobinha da titia, que nunca vira boneca?” (pg. 28) - lembrança na memória das meninas ricas.

Outra de saudade, no nó dos dedos de dona Inácia.

— “Como era boa para um cocre!...” (pg.28)

Conclui-se ao analisar a presente narrativa um retrato vívido e perturbador do tratamento dispensado às pessoas de cor no passado. Negrinha teve sua existência marcada pela violência e pelo medo, vivendo sob a tirania de sua senhora, Dona Inácia, uma mulher rica e poderosa, como já mencionado anteriormente. Um breve momento de alegria e esperança para a vida de Negrinha, foi após a chegada das sobrinhas de D. Inácia quando ela teve a oportunidade de brincar com uma boneca pela primeira vez. Este momento de felicidade, no entanto, foi efêmero. Após a partida das sobrinhas de Dona Inácia, Negrinha voltou à sua vida de sofrimento e abuso. Mas algo mudou dentro dela. A experiência de brincar com a boneca despertou nela uma consciência de si mesma e de sua humanidade, levando-a a um estado de tristeza profunda e melancolia que, eventualmente, resultou em sua morte. Enfim, o conto “Negrinha” de Monteiro Lobato é uma poderosa denúncia da crueldade e do racismo, apresentando uma história que emociona e provoca reflexão. Através da trágica vida de Negrinha, Lobato nos faz questionar a natureza da humanidade e a injustiça da desigualdade social.

Referências

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes. São Paulo : Melhoramentos, 1968.

CAMARGO, Marcia. **Monteiro Lobato**: nosso clássico do faz-de-conta. D. O. LEITURA. São Paulo : Imprensa Oficial do Estado, v.20, n.12, p.20-29, dez./jan., 2003.

LOBATO, Monteiro. **Negrinha**. 30. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. 261 p.

Pavilhão Literário Cultural Singrando Horizontes: Cilza Carla Bignotto (Duas Leituras da Infância Segundo Monteiro Lobato). Disponível em: <https://singrandohorizontes.blogspot.com/2011/07/cilza-carla-bignotto-duas-leituras-da.html> . Acesso em : 17/03/2024.

Conto “Negrinha” de Monteiro Lobato: Uma Análise Detalhada (ciadoslivros.com.br) Disponível em: <https://ciadoslivros.com.br/a-profunda-narrativa-do-conto-negrinha-demonteiro-lobato-uma-analise-detalhada/>Acesso em : 17/03/2024.

Um Olhar para o Desenvolvimento Neuropsicomotor

Katia Fazolim

O desenvolvimento neuropsicomotor na primeira infância é uma etapa crucial para a constituição do sujeito e para seu desempenho futuro em várias áreas da vida, incluindo a aprendizagem nos anos iniciais. Este período, que compreende desde o nascimento até os seis anos de idade, é marcado por intensas mudanças no cérebro e no corpo da criança, que influenciam sua capacidade de adquirir habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais. Quando esses aspectos do desenvolvimento são negligenciados pela família, escola e profissionais da educação, as consequências podem ser prejudiciais para o desempenho acadêmico e para o bem-estar geral da criança.

A primeira infância é um período crítico para o desenvolvimento neuropsicomotor, quando o cérebro está passando por rápida maturação e formação de conexões neurais. Durante esse tempo, a criança está aprendendo a interagir com o ambiente, desenvolvendo habilidades motoras finas e grossas, além de habilidades de comunicação e linguagem. Esse desenvolvimento é a base para a aprendizagem futura, pois a criança precisa de certas competências para poder compreender e interpretar o mundo ao seu redor. De acordo com Norman Doidge:

A primeira infância é uma época de plasticidade cerebral excepcional, em que o cérebro da criança está mais sensível a experiências do que em qualquer outro período da vida. Durante essa fase, as experiências e interações com o ambiente podem determinar a forma como o cérebro se desenvolve, influenciando, por sua vez, as habilidades cognitivas, emocionais e sociais da criança.” (DOIDGE, Norman, 2015).

Quando o desenvolvimento neuropsicomotor não recebe a atenção devida, isso pode levar a deficiências em áreas cruciais para o sucesso acadêmico nos anos iniciais. Por exemplo, dificuldades em habilidades motoras finas podem afetar a capacidade da criança

de escrever ou manipular objetos com precisão, prejudicando seu desempenho nas atividades escolares. Além disso, problemas na aquisição de habilidades de linguagem podem impactar a leitura e a escrita, fundamentais para o aprendizado de outras matérias.

As habilidades motoras finas são essenciais para o desenvolvimento da coordenação manual, da precisão e do controle muscular em pequenas tarefas. Nos anos iniciais, é importante proporcionar atividades que ajudem as crianças a aprimorar essas habilidades de forma lúdica e natural. Atividades como desenho e pintura, recorte e colagem, modelagem com massinha de modelar, montagem de quebra-cabeças, construção com blocos, brincar com objetos pequenos, jogos com pinças e pinças para Gelo, costurar com alinhavos, escrever e desenhar com diferentes ferramentas: como giz, canetas, pincéis, ou carvão, para desenvolver o controle e a precisão dos dedos; são essenciais para serem adaptadas à faixa etária e ao desenvolvimento das crianças para garantir sua segurança e eficácia.

Por meio das atividades corporais pode-se permitir a criança sentir, vivenciar, explorar e crescer, possibilitando o aprendizado por meio da estimulação de diferentes aspectos psicomotores, como a percepção, coordenação motora, estruturação espacial e temporal. Por meio de estímulos sensoriais e motores, o desenvolvimento é promovido, levando a um aprimoramento contínuo do esquema global, que, por sua vez, favorece o processo de aprendizagem. Segundo Eliot:

“Os educadores e responsáveis devem ficar atentos a sinais de dificuldades motoras ou cognitivas nas crianças, pois a intervenção precoce pode evitar problemas futuros na aprendizagem e no desenvolvimento. Ao identificar essas questões e buscar ajuda profissional, é possível promover um melhor desempenho acadêmico e bem-estar geral.” (ELIOT, 2011).

É fundamental que a família, escola e profissionais da educação trabalhem em conjunto para promover um ambiente propício ao desenvolvimento neuropsicomotor saudável. A família deve garantir que a criança tenha acesso a uma nutrição adequada, estímulo cognitivo e interações sociais positivas. A escola deve identificar precocemente quaisquer atrasos ou problemas no desenvolvimento da criança e oferecer intervenções ou encaminhamentos apropriados. Os profissionais da educação devem estar treinados para reconhecer sinais de dificuldades e trabalhar com a família para criar estratégias de apoio.

A negligência no desenvolvimento neuropsicomotor pode ter consequências duradouras para a aprendizagem nos anos iniciais. Sem um apoio adequado, a criança pode enfrentar dificuldades acadêmicas, baixo desempenho escolar e até mesmo problemas emocionais e comportamentais. Além disso, essas dificuldades podem persistir ao longo da vida, afetando negativamente a qualidade de vida da criança à medida que ela cresce.

As características das crianças com dificuldades psicomotoras na sala de aula são percebidas quando elas não conseguem pegar e utilizar o lápis corretamente, elas também possuem uma letra ilegível na escrita, ora escrevem com muita força e chegam a rasgar a folha do caderno, ora escrevem muito claro, o que dificulta a visão de quem lê, possuem uma postura relaxada, têm dificuldades de se concentrar e entender ordens, não consegue manusear uma tesoura, pulam letras quando leem e quando escrevem e não conseguem controlar o tempo de suas tarefas (LE BOUCH, 1982 e WALLON, 1989, np. apud RAU, 2011, p. 197).

Diante das necessidades específicas da criança, é fundamental proporcionar atividades de estímulo direcionadas, que são essenciais para evitar prejuízos no desenvolvimento neuropsicomotor. Quanto mais cedo o acompanhamento for iniciado, mais eficaz será para o bem-estar da criança e para seu progresso no aprendizado. A negligência nesse aspecto pode causar impacto negativo no desenvolvimento do indivíduo, levando a dificuldades de aprendizagem que podem se manifestar nos primeiros anos escolares.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

DOIDGE, N. **O cérebro que se transforma.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Recorde, 2015.

ELIOT, L. **A mente infantil: como o cérebro das crianças se desenvolve.** São Paulo: Zahar, 2011.

MARINHO, JUNIOR, FILHO, FINCK, Hermínia Regina Bugeste, Moacir Ávila de Mattos, Nei Alberto Salles, Sílvia Christina Madrid, **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade.** Curitiba. PR. Brasil: intersaberes, Novembro. 2016. RAU, M. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica.** 2ª edição, Curitiba: IBPEX, 2011.

VAYER E TOULOUSE, P. **Linguagem corporal: a estrutura e a sociologia da ação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

Método Abba e os Benefícios para a Criança Autista

Maliel Regina dos Santos

O método ABBA, ou Análise de Comportamento Aplicada, é uma abordagem baseada em princípios científicos do comportamento que visa promover o desenvolvimento pedagógico de crianças autistas. Essa metodologia personalizada é baseada em evidências e enfatiza a análise funcional do comportamento, o reforçamento positivo e a generalização das habilidades aprendidas.

Pensar no desenvolvimento pedagógico de crianças autista é uma área em constante evolução, e o método ABBA traz diversos benefícios para a criança Autista, pois possibilita a aquisição de habilidades específicas, reduzindo comportamentos problemáticos, promove a interação social, e inclui a participação da família em todo o processo de intervenção, contribuindo para que a criança autista se desenvolva o máximo possível e tenha uma aprendizagem educacional mais significativa.

Autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. (MELLO, 2007, p. 16).

O Autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a capacidade de interação social, comunicação verbal e não verbal, além de causar padrões restritos e repetitivos de comportamento. Essas características podem representar desafios para os profissionais da educação, que buscam formas de estimular o aprendizado e promover o desenvolvimento pleno dessas crianças (D’AFFONSECA, 2016).

Para destacar a importância e os desafios da utilização do método ABBA no processo de inclusão do aluno autista na rede regular de ensino, inicialmente, é preciso enfatizar algumas situações considerando esse processo de inclusão. Primeiramente cabe dizer que a Constituição da República, de 1988, instituiu a educação como

um direito essencial e que o Estado deve assegurar a efetivação da sua prestação e também universalização, que fica evidente nos Arts. 205 a 208 da Carta Magna, que definem as questões fundamentais desse direito.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Nesse contexto, o método ABBA tem se destacado como uma contribuição significativa para o desenvolvimento pedagógico da criança autista. O método ABBA, que significa Análise de Comportamento Aplicada (Applied Behavior Analysis, em inglês), é uma abordagem que se baseia em princípios científicos do comportamento para promover a aprendizagem em crianças autistas (MELLO, 2001).

Assim, o método ABBA tem se mostrado uma valiosa contribuição para o desenvolvimento pedagógico da criança autista. Sua abordagem individualizada, baseada em princípios científicos do comportamento e com ênfase na análise funcional, oferece um conjunto de estratégias eficazes para promover o aprendizado e o desenvolvimento pleno desses indivíduos, auxiliando-os a alcançar seu potencial máximo.

A participação da família é primordial para a “aplicação” do método ABBA, pois os pais são essenciais na implementação de estratégias e suporte contínuo no desenvolvimento.

O ABBA envolve um ensino intensivo e individual, de forma que os autistas conseguem adquirir independência, e melhorar a qualidade de vida, dentre as habilidades ensinadas, estão:

- ✓ Comportamentos sociais, tais como contato visual e comunicação funcional;
- ✓ Comportamentos acadêmicos tais como pré-requisitos para leitura, escrita e matemática;
- ✓ Atividades da vida diária como higiene pessoal.
- ✓ A redução de comportamentos tais como agressões, estereotípias, autolesões, agressões verbais, e fugas.

Concluimos assim, que a ABBA consiste no ensino intensivo das habilidades necessárias para que o indivíduo com autismo ou transtornos do desenvolvimento se torne independente, e atualmente é considerado o mais eficaz.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado. 1988.

D’AFFONSECA, S. M. B. Uma introdução à Análise do Comportamento Aplicada ao autismo. Em F. H. Santos, L. M. T. Bortoloti, & P. C. M. Pacheco (Orgs.), **Intervenção comportamental em autismo: Perspectivas para a prática clínica** (pp. 25-46). ESETEC Editores, 2016.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo: guia prático**. 2ª ed. São Paulo, Corde, 2001.

_____. **Autismo: guia prático**. 5 ed. São Paulo: AMA. Brasília: CORDE, 2007.

A Formação Docente e sua Importância nas Questões Étnico-Raciais

Mariana de Fátima Schiabel

Os educadores têm passado por inúmeras dificuldades para transformar sua prática pedagógica. Porém, com tantas discussões a respeito dessas transformações é quase impossível negar a transitoriedade no campo educacional. Diante desse ambiente de transformações, o professor é o principal condutor da educação dos alunos, devendo destituir conceitos, valores, atitudes que predominam dos modelos antigos e passar a facilitar o aprender dos alunos de modo que não acumulem conhecimento, mas sim transformem as informações e compartilhe suas manifestações.

Seria uma utopia pensar em uma sociedade livre das garras perversas do racismo, preconceito e discriminação? Bento e Silva Júnior (2011) partem do princípio de que não. Se pensarmos no passado veremos que os avanços foram imensos, mas ainda há muito a percorrer. E acreditamos que a forma mais efetiva para essa conquista almejada é a educação: em todos seus pilares principalmente na formação de professores.

Trazer para o mundo pedagógico profissionais críticos e reflexivos, cientes das multiplicidades de perspectivas, e aptos a reorganizar problemas na questão racial requer muito investimento e vontade por parte do poder público e órgãos superiores da educação.

A orientação, atitudes corretas, reflexão e enfrentamento da falsa democracia racial centra-se na formação contínua dos profissionais. E esta formação necessária para as relações étnico-raciais vai permanecendo em segundo plano, ficando a mercê do esquecimento e do silenciamento.

Uma das competências necessária ao educador para trabalhar com as relações étnico-raciais é a ousadia. Isso porque esse profissional muitas vezes prefere se assegurar em materiais e referências estereotipadas do que fornecer um ensino ousado livre das amarras

do preconceito e visões negativas. E essa ousadia é conquistada por intermédio de muito estudo com auxílio de uma formação contínua para que se chegue verdadeiramente à transformação social.

O compromisso para a transformação social nesta questão, de acordo com Silva Júnior, Bento e Carvalho (2012), envolve:

Conhecer as leis, a história da população negra, as suas lutas, e reconhecer a herança dos povos africanos e suas culturas na formação do Brasil é um bom começo. Outra ação importante é estudar os documentos oficiais, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, assim como ler documentos orientadores como os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs) e outros documentos e experiências que tratam da igualdade racial na Educação Infantil.

Podemos chegar à conclusão de que o racismo, a discriminação e o preconceito são “doenças” causadas pela ignorância. Assim a formação dos profissionais que atuam na primeira infância deve suprir a carência de conhecimentos que envolvam as questões raciais possibilitando o desenvolvimento pleno dos seus alunos, instigando-os a combater essa imagem negativa da diversidade cultural.

Valente (2005, p.73) discute sobre essa questão:

Mas para que seja garantida a “qualidade” desse processo há que se enfrentar os desafios na formação de professores, para que saibam lidar adequadamente com a questão. E isso não se faz em cursos intensivos de capacitação nos finais de semana e sem que se leve em consideração, de um lado, o conhecimento acumulado sobre a temática, de outro, aquele “cristalizado” que por vezes falseia. Por essa razão, a formação de professores da educação básica para o tratamento da questão racial nas escolas, abarcando o desenvolvimento de metodologias para a educação infantil e a implementação da Lei Ben Hur, nos níveis fundamental e médio, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira, envolve várias dimensões: desde o repensar sobre a política educacional até a “capilaridade” do processo que envolve os professores e os alunos nas salas de aula. Como pólos de um mesmo processo, ambos exigem uma “mudança de olhar” que se proponha a ver, entender, reagir, e não mais silenciar ante o racismo que se manifesta nos espaços escolares.

Educadores mergulhados no senso comum sem formação contribuem para a perpetuação de práticas racistas e excludentes. Com

o argumento de não saberem lidar com a diversidade, silenciam-se perante episódios discriminatórios corriqueiros escolares.

A construção do pertencimento da identidade nacional acentua-se na instituição escolar, visto que é na escola que se apresenta um cenário transbordado pelo multiculturalismo e é o lugar em que se encontra um paradoxo. Ao mesmo tempo em que esse cenário é rico em diversidade conferindo-lhe um caráter elementar no reconhecimento da cultura popular brasileira, devendo ser utilizado de maneira positiva no ensino, o mesmo é reprodutor de estereótipos com olhares racistas e preconceituosos que terminam por ser incorporados, de maneira negativa e inferiorizada, às ações e práticas cotidianas escolares.

Os educadores são os mediadores no processo educacional, devendo reorganizar conceitos, valores, atitudes que predominam dos modelos antigos e instigar nas crianças um olhar crítico e reflexivo, mas destituído de concepções discriminatórias e preconceituosas.

Saber trabalhar adequadamente com as relações étnico-raciais no ambiente escolar é uma competência a ser absorvida por todos os indivíduos envolvidos no ato pedagógico.

Certas atitudes pedagógicas são essenciais para o desenvolvimento integral da criança de 0 a 3 anos, valorizando e reconhecendo o seu verdadeiro pertencimento racial, tais como: compromisso com a educação de qualidade que vise construir novas práticas que promovam a valorização étnico-racial, facilidade para filtrar conhecimentos, valores e crenças, frequentemente negativos à promoção das relações étnico-raciais, saber administrar situações de racismo e preconceito, disposição, vontade e disponibilidade para estar sempre em formação contínua, discutindo e refletindo ações pertinentes à atuação pedagógica na questão racial, enfrentar os dilemas e os deveres éticos da profissão, administrar a própria formação.

Deve-se compreender que podemos inserir novas práticas que valorizem a diversidade cultural brasileira, permitindo novas reflexões, debates, conhecimentos e, aliado a isso, novas posturas que permitam em médio e longo prazo a erradicação do racismo e preconceito.

Referências

BENTO, Aparecida Silva ; JÚNIOR, Hédio Silva (org.). **Práticas pedagógicas para a igualdade racial na educação infantil**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de trabalho e Desigualdade. [S.l.: s.n.] 2011.

SILVA JÚNIOR, Hédio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira (orgs). **Educação Infantil e Práticas Promotoras de Igualdade Racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e desigualdades- CEERT: Instituto Avisa lá- Formação Continuada de Educadores, 2012.

VALENTE, A. L. **Ação afirmativa, relações raciais e educação básica**. Brasília, n.28, p.62-76.

A Música como Recurso Didático

Maria Aparecida Grassi Reali

Atualmente é possível se observar no contexto educacional, a dificuldade tanto de professores como de alunos no processo de ensino e aprendizagem. Nos alunos, pois a compreensão de um conteúdo nem sempre é de fácil assimilação e nos professores, o romper com o ensino tradicional também se configura um processo de mudanças.

A música é uma linguagem universal que transcende fronteiras culturais e temporais. Desde os primórdios da humanidade, ela tem desempenhado um papel fundamental na vida das pessoas, influenciando emoções, comportamentos e até mesmo o desenvolvimento cognitivo. No contexto do desenvolvimento infantil, a música assume uma importância ainda maior, pois pode contribuir significativamente para o crescimento saudável e integral das crianças.

Se observado que a música é capaz de contribuir de maneira significativa para o processo de aprendizagem enquanto formação psíquica e emocional, é incontestável que ela pode se tornar um recurso didático de grande valia enquanto compreensão e apropriação de conceitos e conteúdo.

[...] a música não é só uma técnica de compor sons (e silêncios), mas um meio de refletir e de abrir a cabeça do ouvinte para o mundo. [...] Com sua recusa a qualquer predeterminação em música, propõe o imprevisível como lema, um exercício de liberdade que ele gostaria de ver estendido à própria vida, pois 'tudo o que fazemos' (todos os sons, ruídos e não-sons incluídos) 'é música'. (CAGE, 1985, p. 5)

O cenário artístico musical brasileiro se apresenta com uma vasta riqueza e não há como não os incorporar no contexto educacional, tendo em vista que os conteúdos repetitivamente apresentados de maneira tradicionalista acabam por não despertar o interesse nos alunos ou por contribuir apenas para uma aprendizagem mecanizada.

A música é capaz de ensinar o aluno a perceber o mundo de maneira ativa e reflexiva e se torna um instrumento indispensável,

se observar que a música está vinculada a ele desde muito cedo e se caracterizando também por ser uma forma de expressão.

A música por sua vez, está presente na vida dos indivíduos desde o nascimento, onde Wisnik (1989) salienta que:

A voz da mãe, com suas melodias e seus toques, é pura música, ou é aquilo que depois continuaremos para sempre a ouvir na música: uma linguagem onde se percebe o horizonte de um sentido que, no entanto não se discrimina em signos isolados, mas que só intui como uma globalidade em perpétuo recuo, não verbal, intraduzível, mas à sua maneira, transparente. (WISNIK, 1989, p. 27).

Tendo em vista que a escola é o local destinado à educação formal, a proposta da inserção da música como recurso didático no ensino de Artes deve ser parte importante do processo de aprendizagem, para assim tornar o processo de formação mais prazeroso.

A música oferece inúmeros benefícios para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Estudos científicos têm demonstrado que a exposição à música desde tenra idade pode melhorar habilidades como a memória, a atenção e a capacidade de concentração. Além disso, aprender a tocar um instrumento musical envolve o desenvolvimento de habilidades motoras finas e coordenação motora, aspectos essenciais para o desenvolvimento físico das crianças. Podemos observar importantes aspectos como:

- ✓ um papel crucial no desenvolvimento da linguagem e da comunicação. Cantar canções simples e rimas infantis pode ajudar as crianças a desenvolverem habilidades linguísticas, como a pronúncia correta das palavras e a compreensão de conceitos como ritmo, entonação e entusiasmo. Além disso, a música é uma forma de expressão emocional que permite às crianças explorarem e compreenderem uma variedade de emoções, ajudando no desenvolvimento de sua inteligência emocional.
- ✓ promoção da socialização e do trabalho em equipe. Participar de atividades musicais em grupo, como coros infantis ou bandas escolares, permite que as crianças aprendam a colaborar com os outros, a respeitar regras e a valorizar a diversidade de habilidades e perspectivas. Além disso, a música é uma forma de expressão cultural que pode ajudar as crianças a se conectarem com suas raízes e a compreenderem melhor o mundo ao seu redor.

- ✓ o impacto positivo da música no bem-estar emocional das crianças. Estudos mostram que ouvir música pode reduzir o estresse, a ansiedade e até mesmo melhorar o humor. Cantar ou tocar um instrumento musical pode servir como uma forma de autoexpressão e um meio de lidar com emoções difíceis, ajudando as crianças a desenvolverem habilidades de resiliência.

Diante desses pontos, fica claro que a música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil, contribuindo para o crescimento físico, cognitivo, linguístico, emocional e social das crianças. Portanto, é essencial que pais, educadores e sociedade em geral reconheçam a importância da música na vida das crianças e incentivem sua participação em atividades musicais desde tenra idade. Investir na educação musical é investir no futuro das crianças, proporcionando-lhes ferramentas e experiências que as ajudarão a se tornarem adultos mais criativos, confiantes e conectados com o mundo ao seu redor.

Referências

CAGE, J. **De segunda a um ano**. Tradução de: DUPRAT, Rogério. São Paulo: Hucitec, 1985. 172 p.

WISNIK, J. M. **O som e o sentido**. Companhia das Letras. São Paulo. 1989.

A Importância da Música para o Processo de Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa

Maria Aparecida dos Santos Franco

A música tem um grande poder de interação e desde muito cedo adquire grande relevância na vida de uma criança despertando sensações diversas, tornando-se uma das formas de linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e instigar a memória das pessoas. Desde o nascimento que o ser humano mostra suas necessidades de comunicação, interagir com a sociedade e meio envolvente. Essa necessidade se inicia no ventre da sua mãe, onde é criada uma relação de afeto, estabelecendo formas de comunicação entre a mãe e a criança, através de simples gestos. (Araújo, 2015). Borges (2011) afirma que a música acompanha o ser humano desde os tempos primórdios, haja vista que, quando o homem emitiu balbucios e sons, o mesmo estabeleceu os primeiros sinais de comunicação, e a música se configurava como a principal forma de comunicação e expressão, respectivamente, isso desde os maias, gregos, romanos, egípcios, astecas, incas, tupis-guaranis, entre outros.

Sendo assim, de início, a música era utilizada principalmente para servir como adoração aos deuses, de modo que, essa condição evoluiu e hoje, o fato de cantar e ouvir essas é parte intrínseca da modernidade e da idade contemporânea, sendo até mesmo incluída no contexto educacional, como recurso didático.

Assim, a música, em suma, se configura por ser um recurso extremamente importante, cujo este contribui enfaticamente para a construção crítica de cada pessoa, sem falar no delineamento da personalidade e caráter, concomitantemente, já que, no âmbito educacional, a mesma pode ser um grande álibi, do ponto de vista do nascimento e renascimento do ser humano como cidadão.

A música é primordial para o desenvolvimento da criança, seja este nos aspectos cognitivos e emocionais, sendo que na escola, ela pode ser utilizada apenas como fundo, em peças de teatros, no despertar da criatividade e da imaginação, bem como na elaboração de textos e assimilação de conteúdo.

Neste sentido, a música se configura por ser um recurso linguístico que transmite sentimentos e ideias, além de propiciar atividades versáteis, do ponto de vista do processo de ensino, sendo que tal acaba por dinamizar o rendimento escolar e a aprendizagem, respectivamente.

Martins e Zilberknop (2004, p.15) apontam que, a linguagem é bem distante do ato apenas de falar, já que, a mesma possui um caráter social e individual, ao mesmo tempo, ressaltando ainda que esta não se isenta de interferências políticas, sociais ou econômicas, seguindo a risca uma doutrina ideológica, cuja esta é intrínseca ao contexto educacional e social.

A música faz uso de uma linguagem objetiva e clara, sem falar nos aspectos poéticos, cujo este visa uma aproximação da realidade, além da internalização do que se almeja transcrever, bem como a interpretação do texto em questão, distanciando-se da denominada educação bancária.

Araújo (2015) ressalta que a cidadania é um aspecto importantíssimo no tocante a transformação social, já que, este, vive em constante modificação e se liga a educação, visando que esta seja mais justa e igualitária. Entretanto, de acordo com Souza (1992, p. 3) (...) a música na escola só traz vantagens para a vida das crianças; uma maior consciência de si, o respeito e a compreensão do outro e visões críticas das dimensões da vida; isto, sem falar na divulgação e valorização da área como campo profissional e da ação estimuladora e criativa para o conhecimento da música. Araújo (2015) afirma que, a música, em sua amplitude, pode propiciar uma ponte motivacional entre aluno e professor, dando ênfase aos aspectos sociais, uma vez que, através do seu diagnóstico, é possível identificar as formas de vida e a cultura predominante em determinado espaço. A música, em seus pormenores, propicia a aprendizagem, respaldada pelos aspectos lúdicos e dotado de prazer, voltado para as condições físicas, psíquicas e mentais, isso porque, a relação entre educadores e educandos se torna muito mais proveitosa, caso a música seja a base des-

ta. A Língua Portuguesa é organizada pensando no uso da linguagem como prática social, bem como na apropriação e transformação do conteúdo, cujo esta viabiliza o uso da língua, assim como a aquisição de situações linguísticas significativas.

Contudo, existem quatro habilidades básicas pertinentes a Língua Portuguesa, sendo estas: a fala, a escuta, a leitura e a escrita. O ensino e aprendizagem desta língua deve estar baseada em três aspectos principais, de modo que estes são:

- ✓ considerar os conhecimentos anteriores dos alunos em relação ao que se pretende ensinar, identificando até que ponto os conteúdos ensinados foram realmente aprendidos;
- ✓ considerar o nível de complexidade dos diferentes conteúdos como definidor do grau de autonomia possível aos alunos, na realização das atividades, nos diferentes ciclos;
- ✓ considerar o nível de aprofundamento possível de cada conteúdo, em função das possibilidades de compreensão dos alunos nos diferentes momentos do seu processo de aprendizagem.

A escola nos dias de hoje, deixou de ser considerado um espaço tradicional, como era visto há algum tempo atrás, passando a ser delimitado por vivências diversificadas e atividades dos mais diversos ramos, a fim de produzir uma aprendizagem transdisciplinar e que une as mais diversas vertentes.

Assim, a utilização da música no contexto escolar é fundamental e tende a enaltecer os mais distintos preceitos sociais, possibilitando aos alunos compreender os acontecimentos históricos, e se desenvolver de maneira íntegra, ou seja, englobando os aspectos sociais, emocionais e cognitivos.

A Língua Portuguesa, todavia, pode ser considerada a base da aprendizagem humana, isso porque, a leitura e a escrita são fundamentais para qualquer outra disciplina, já que, as palavras são utilizadas na matemática, na história, na geografia, entre outras, havendo a necessidade prescrita de sabermos ler e interpretar, principalmente.

Os professores, por sua vez, devem estar sempre atentos a produzirem uma aula de maneira objetiva e interessante para os alunos, já que, somente assim, os mesmos chegarão aos objetivos almejados ao longo de todo o percurso.

Por fim, quanto mais aptos estivermos a diversificarmos os conteúdos dispostos, melhores e mais significativos serão os resultados, nos dando a certeza que estamos no caminho certo e preparando os alunos para, não somente as provas e conceitos tangenciais a escola, bem como para a vida, de forma geral, isso porque, é nosso dever delinear os nossos alunos para o desenvolvimento integral e conscientização dos seus direitos e deveres, constituindo-se como cidadãos plenos.

Referências

- ARAÚJO, Kenia Kerley Saraiva de. A contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. 2015. Disponível em < A Contribuição da Música para o Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança (uol.com.br)> Acesso em: 27 set. 2021.
- BORGES, Alyne da Silva. A música como recurso didático no processo de ensino aprendizagem na linguagem. 2015.
- BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, 33ª edição. São PAULO: Paz e Terra, 1996.
- MARTINS, Dileta Silveira; ZILBERKNOP, Lúbia Scliar. Português instrumental de acordo com as normais atuais da ABNT. 25ª edição. São Paulo: Atlas s.a,2004.
- SANTOS, Cintia Maria Basso dos; MARQUES, Janete Tonello. Buscando a Construção e (re)construção da Práxis Pedagógica. In: HARLOS, Franco Ezequiel (org.) Vida Docente: Escrever é Preciso. Bauru, SP: Canal 6, 2009.
- SOUZA, Cássia Virgínia Coelho de. *Música na Escola de I Grau: Repertório, Aprendizagem e Interferências na Execução Cantada*. (Dissertação de Mestrado). UFRGS, 1992.
- SIGNIFICADOS DE MÚSICA. Sem ano. Disponível em <O que é Música? Entenda o conceito, significado e definição - Significados> Acesso em 27 de Setembro de 2021.

Importância da Ciência Moderna na Educação Básica

Marinélsia Narducci Pessoa

Devemos confiar na Ciência moderna? E por que ensiná-la nos dias atuais é tão importante? Torna-se então o motivo primordial de reflexão sobre o tema, pois esta não é uma questão reducionista, se compreendermos que vivemos em uma sociedade diversa, com visões diferentes de acordo com os mais distintos pontos de vista, seja advindo de um especialista (aquele que participa da produção do conhecimento científico), ou de um indivíduo leigo, que tem uma ideia vaga sobre o que seja a ciência, entretanto, há a necessidade da busca por respostas em fontes que assegurem confiabilidade e idoneidade da ciência.

Atualmente, com a evolução e todo conhecimento científico, é possível ter “acesso” a inúmeras “melhorias” no campo da ciência, podemos citar algumas como a evolução das aeronaves que se tornam mais rápidas e seguras devido às pesquisas voltadas para o seu aprimoramento, tal como a evolução em outras áreas que estão em constante desenvolvimento como a informática, edificações modernas, medicamentos, tratamentos e vacinas para diversas doenças (mais visível agora por conta da pandemia),etc.

Se analisarmos por esta perspectiva, qual o real motivo que nos faz compreender a grandeza e a confiabilidade da ciência? O que ela tem a nos dizer? Estas são questões pertinentes, tendo em vista que uma parcela considerável da sociedade se mostra resistente em acreditar na ciência e há motivos que fazem com que essa incredulidade ocorra.

O ato de ensinar Ciência Moderna no contexto escolar é extremamente relevante, principalmente nos níveis de Educação Básica, pois é nessa etapa que os indivíduos em formação começam a construir o próprio conhecimento e tornam-se reflexivos sobre as informações que chegam até eles. Assuntos relevantes, como o recente debate sobre o tratamento da Covid-19, nos ilustram muito bem a situação, tendo em vista que até o consenso sobre algumas questões já se apresentam complicadas para os especialistas, pois emergem de

debates técnicos, para o leigo acompanhar e processar todas essas informações é ainda mais complicada a assimilação e confiabilidade.

Então, por que devemos confiar na ciência?

O objetivo da Ciência não é produzir verdades imutáveis, mas discutíveis, é um tipo de conhecimento que não é embasado no argumento da autoridade. Para fazer Ciência, não é somente ter títulos/diplomas, para que seu argumento seja validado pela comunidade científica, este deve ter embasamento sólido, para que outros cientistas reflitam e avaliem a partir da sua pesquisa, e isso requer muitos estudos, dedicação e trabalho para que passem a adotar a seu embasamento como assertivo sobre determinado assunto.

A construção social que permeia a ciência é uma das formas de se minimizar erros e se valorizar as ideias ao invés das pessoas. Como uma prática humana, a ciência não é imune aos erros, mas é um caminho eficiente de encontrarmos respostas para as perguntas que nos afligem, ou para aquelas que ainda nem sabemos que existem.

O texto de Gil Pérez et al. (2001) - “Para uma imagem não deformada do trabalho científico”, questiona se de fato pessoas com formação científica conseguem transmitir uma imagem adequada do que é conhecimento científico, de como se dá a sua construção. Essa publicação faz ressalvas que até mesmo no ensino superior muitas vezes é transmitida algumas visões empírico-indutivistas da ciência, limitadas a uma educação científica centrada na transmissão de conhecimento, e não na perspectiva de um ensino investigativo.

Já o vídeo: Facebook’s role in Brexit — andthethreattode-mocracy, há uma clara demonstração de uma palestra imperdível, onde a jornalista Carole Cadwalladr investiga um dos eventos mais desconcertantes dos últimos tempos: a votação do Reino Unido em 2016 para deixar a União Europeia. Rastreado o resultado para uma enxurrada de anúncios enganosos no Facebook direcionados a eleitores vulneráveis do Brexit, e ligando os mesmos jogadores e táticas à eleição presidencial de 2016 nos EUA.

No vídeo apresentado por Leandro Karnal, em 9 de dezembro de 2019, no seu canal do “Youtube”, cujo título se dá por: “As FAKE NEWS surgiram bem antes da internet”, Karnal traz um episódio de propagação do que hoje chamamos de “fakenews” em pleno século XVI, numa eleição de um novo Papa, quando um cardinal “pede” para um escritor (Pietro Aretino) para “atacar” os demais candidatos, e

assim, eram colocados textos na boca de uma estátua em Roma conhecida como “Pasquino”, dessa estátua derivou-se a fala “Pasquim”, que ficou conhecido como um jornal de inverdade, ou algo de baixo escalão, ataque à algum jornal, entre outros.

Karnal (2019) traz ainda, que a mentira sempre fez parte da história da humanidade, que ela pode ser considerada como a manipulação da verdade, com algum objetivo de ganho pessoal, sobre algo ou alguém, ele diz que: “A mentira pública é um exercício de poder”, onde alguém inventa algo sobre outro alguém para ter controle e/ou poder sobre ele/algo/alguém.

O que podemos ver, é que em pleno século XVI, as pessoas já produziam “*fakenews*”, disseminando inverdades contra outras pessoas ou informações. Infelizmente a “era digital” com o advento da internet se tornou um espaço de fácil propagação de conteúdos enganosos, ou falsas verdades, apenas criando um perfil falso nas redes sociais. Existem nos dias atuais, escritórios especializados em criar “*fakenews*”, criando falsos protestos, notícias falsas, falsas imagens, entre outros.

Assim, devemos sempre analisar/duvidar no que nos é transmitido, adotando uma postura cética inicialmente para que possamos pesquisar e refletir com criticidade, para assim, além de formar uma opinião assertiva sobre determinados assuntos, também possamos ensinar aos nossos alunos a serem indivíduos dotados de discernimento, e não manipuláveis como costumamos chamar de “massa de manobra”. Como não existe uma verdade suprema, e sim uma verdade contínua, devemos sempre buscá-la, pois a verdade pode ser sempre melhorada, transformada, pois os fatos vão sendo ressignificados com o tempo. Devemos sim acreditar na Ciência, e sempre buscar ensinar “sobre” ela, mas da forma adequada.

Referências

GIL PÉREZ et al. **Para uma Imagem não Deformada do Trabalho Científico**. São Paulo, Ciência & Educação, v. 7, n. 2, p. 125-153, 2001

KARNAL, Leandro. **As Fake News surgiram bem antes da internet**. Youtube, 9 de dez. de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ekmmvqWHTYA&list=PLQBQEnFyYIPaqabPNAof322SGGyYj6EAf>. Acesso em: 19 de janeiro de 2023.

CADWALLADR, Carole. **Facebook’s role in Brexit. (O Papel do Facebook no Brexit)**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OQSMr-3GGvQ>. Acesso em: 19 jan. 2023.

Importância da Música na Educação Infantil

Marta Ricci da Costa

A música na Educação infantil trabalha nas crianças a coordenação motora, estimula as habilidades socioemocionais, na percepção sonora, inclusive na alfabetização infantil.

Até mesmo antes do nascimento, a criança tem contato com os sons ao seu redor, onde os primeiros estímulos são feitos através da voz materna, e das vozes das pessoas que convivem no mesmo meio, nos sons do ambiente, através dos sons da televisão, rádio, e entre tantos outros tipos de sons que possam estar no ambiente.

Enquanto brincam, as crianças costumam cantar, emitir sons, imitam os animais, “barulho” de carrinhos e aviões, mostrando o início do processo de musicalização nos bebês e crianças se dá de forma natural.

A música traz inúmeros benefícios para a vida de forma geral, pois estimula o desenvolvimento em diversos aspectos, através dos estímulos sonoros, aperfeiçoamento auditivo, ritmos, aprimoramento das habilidades motoras, auxilia na socialização e no trabalho em equipe, através dos jogos musicais, entre outros.

A música é tão importante, que os documentos oficiais citam e defendem seu estudo, um deles é o RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que traz que: a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (RCNEI 1998, p. 45).

Como podemos notar, é extremamente importante a criança ter contato com a música desde pequena, para assim, criar um vocabulário auditivo de sons e estilos diversos, aprimorando e desenvolvendo um capital cultural vasto e tornando o sujeito mais completo.

Faz-se necessário planejar bem o trabalho com a música, para que assim a criança tenha acesso e possa absorver todos os benefícios que a música pode proporcionar, de forma organizada, progressiva e natural.

O código musical é apreendido pela vivência, pela familiarização, pelo contato cotidiano. Para entender música, não basta escutar, é preciso dispor de instrumentos de percepção que permitam ao indivíduo decodificar a obra, entendê-la e aprendê-la. (SOLER, 2008, p. 17)

Destacamos que para cada criança/idade existe uma metodologia que pode ser aplicada, assim como atividades diferentes, adequadas às suas características e necessidades. Na Educação infantil, ela está ligada ao gesto e ao movimento do corpo, unindo música e movimento. Reconhecer a individualidade de cada criança é essencial para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e inclusivo. Desta forma, é fundamental compreender que para cada criança e faixa etária existe uma metodologia específica que pode ser aplicada, bem como atividades diferentes que sejam adequadas às suas características e necessidades individuais. Nesse contexto, destaca-se a importância de integrar o gesto, o movimento do corpo, a música e o ritmo como elementos fundamentais no processo educacional das crianças.

A educação infantil é um período crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e físico das crianças. Durante essa fase, as crianças estão explorando ativamente o mundo ao seu redor, e é através do movimento e da música que elas começam a compreender e internalizar conceitos abstratos de forma tangível e significativa. O gesto e o movimento do corpo não apenas ajudam na expressão das emoções e na coordenação motora, mas também são ferramentas poderosas para a aprendizagem e a construção do conhecimento.

A integração da música e do movimento na educação infantil oferece uma abordagem lúdica e envolvente para o ensino, permitindo que as crianças participem ativamente do processo de aprendizagem. Através de atividades como dança, jogos rítmicos e brincadeiras musicais, as crianças exploram conceitos como ritmo, espaço, forma e tempo de uma forma dinâmica e divertida. Além disso, a música e o movimento estimulam a criatividade, a imaginação e a expressão

artística das crianças, promovendo um desenvolvimento holístico e equilibrado.

É importante ressaltar que as metodologias e atividades utilizadas na educação infantil devem ser adaptadas de acordo com as características e necessidades individuais de cada criança. Nem todas as crianças aprendem da mesma maneira, e é papel do educador identificar e respeitar as diferenças individuais, proporcionando um ambiente inclusivo e acolhedor para todos. Através da observação atenta e da reflexão constante, o educador pode identificar as preferências, interesses e habilidades de cada criança, adaptando suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades específicas de cada um.

Ao reconhecer e valorizar a importância do gesto e do movimento do corpo na aprendizagem das crianças, os educadores podem criar experiências de aprendizagem enriquecedoras que estimulam o desenvolvimento cognitivo, emocional e físico das crianças de forma equilibrada e harmoniosa.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3.

SOLER, Karen IldeteStahl. **A Música na Educação Infantil**: um estudo das EMEIs e EEIs da cidade de Indaiatuba, SP. **Dissertação** (Mestrado em Música). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2008.

A Importância da Brincadeira no Desenvolvimento Infantil

Oselaine Viana do Carmo Ferrari

Durante o percurso da Educação Básica, a criança vivencia a etapa da Educação Infantil, que marca o início de seu desenvolvimento e aprendizado. É essencial valorizar o lúdico, a brincadeira, a imaginação e a fantasia durante esse período, pois são através desses elementos que a criança se desenvolve e aprende. A brincadeira desempenha um papel central na educação infantil, servindo como um poderoso instrumento para o desenvolvimento integral das crianças. Como afirma a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, a concepção da criança como protagonista de seu próprio processo educativo está no cerne da educação infantil. Nesse contexto, a brincadeira não apenas estimula a imaginação e a criatividade das crianças, mas também lhes permite experimentar diferentes papéis sociais, explorar o ambiente ao seu redor e estabelecer relacionamentos significativos com os outros.

A brincadeira oferece um espaço seguro e acolhedor para que as crianças desenvolvam suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Por meio de atividades lúdicas, as crianças têm a oportunidade de aprender sobre cooperação, empatia, resolução de problemas e comunicação, habilidades que são essenciais para seu crescimento e desenvolvimento, incentivando assim a expressão de sentimentos e pensamentos de maneira livre, promovendo a saúde mental e emocional das crianças.

Um dos grandes desafios enfrentados pela educação infantil é garantir que todas as crianças tenham acesso a ambientes ricos em estímulos lúdicos, independentemente de sua região ou contexto socioeconômico. A BNCC, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), propõe parâmetros de equidade para mitigar as desigualdades educacionais. Isso inclui a importância de criar espaços diversificados para a prática de brincadeiras que respeitem a cultura, as vivências e os

interesses das crianças, permitindo que se apropriem de diferentes práticas sociais e constituam sua identidade e subjetividade.

Ao colocar a criança no centro do processo educativo, a brincadeira ganha ainda mais relevância, pois se torna uma ferramenta essencial para a consolidação das aprendizagens e para o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, a educação infantil deve ser vista como um período privilegiado para proporcionar às crianças experiências lúdicas ricas e significativas, que as ajudem a construir uma base sólida para seu futuro educacional e para uma vida plena e realizada.

Por meio do lúdico, a criança expressa suas ações e reações, aprimorando sua identidade. A brincadeira oferece oportunidades diversas para a criança, estimulando-a a criar e elaborar novas hipóteses, além de aprender a seguir regras e a adaptar-se a elas, o que ajuda a desenvolver seu senso moral. A brincadeira é uma atividade que deve ser aproveitada em sala de aula e outros espaços, ajudando a criança em seu processo de desenvolvimento. Ela também é um recurso que pode enriquecer a aprendizagem, aproveitando o prazer que as crianças sentem ao brincar para atrair sua atenção e tornar as aulas mais envolventes.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece cinco eixos de experiência com o objetivo de unir tempo, espaço, materiais e interações para permitir a criança experimentar, explorar e elaborar seus conhecimentos. São eles:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista [...] Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade [...] Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem,

fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras [...] Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro [...] Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). (BRASIL, 2017, p. 38-40)

Para proteger e assegurar de maneira eficaz os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, é importante levar em conta as áreas que moldam suas interações dentro da escola. Compreender como agir em cada fase contribui para que as crianças possam socializar, brincar, participar, explorar, expressar-se e entender a si mesmas.

Para os professores que trabalham com crianças, compreender a importância das brincadeiras é essencial, pois é através delas que os pequenos interagem com o mundo ao seu redor e desenvolvem suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Conforme destacam Barbosa e Horn (2008), a aprendizagem acontece por meio das brincadeiras, já que elas permitem que as crianças vivenciem emoções, construam conhecimentos, sensações e interajam com os outros, assim assimilando e compreendendo o mundo ao seu redor, bem como a si mesmas e aos demais.

Quando os docentes incorporam brincadeiras estruturadas em suas práticas pedagógicas, assumem um papel ativo de estímulo, desafio e promoção de novas experiências para as crianças. Essa abordagem proporciona às crianças oportunidades de desenvolvimento das suas capacidades, permitindo que ampliem seu repertório de habilidades e conhecimentos. Além disso, a interação entre professor e criança durante as brincadeiras cria um ambiente propício para a exploração, a criatividade e a autonomia.

As brincadeiras também contribuem para o desenvolvimento da linguagem, da resolução de problemas e do trabalho em equipe. Por meio de jogos e atividades lúdicas, as crianças aprendem a comu-

nicar-se, a negociar e a trabalhar em colaboração com outras pessoas. Esses são aspectos fundamentais para o crescimento pessoal e social das crianças.

Portanto, ao reconhecer o papel central das brincadeiras na educação infantil, os professores podem criar ambientes de aprendizado mais eficazes e enriquecedores. Além de facilitar o desenvolvimento integral das crianças, essa abordagem também promove um ambiente de aprendizagem mais envolvente e significativo, que desperta a curiosidade e o interesse das crianças em explorar o mundo ao seu redor.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 15 mar. 2024. _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

LACANALLO, L. **O jogo no ensino da matemática**: contribuições para o desenvolvimento do pensamento teórico. 2011. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2011.

OLIVEIRA, Z. **O trabalho do professor na educação infantil**. 3ª ed. São Paulo: Biruta, 2019.

Gardner e a Teoria das Inteligências Múltiplas

Patrícia Bahia de Souza

Howard Gardner nasceu em Scranton, na Pensilvânia, nos Estados Unidos em 11 de julho de 1943. Era filho de judeus que fugiram das perseguições da Alemanha nazista em 1938. Teve um irmão que faleceu logo após o seu falecimento.

Em 1961 iniciou seus estudos em História na Universidade de Harvard, mas devido a influência de Erick Erickson (psicólogo e psicanalista alemão com cidadania americana, que ficou conhecido por sua teoria sobre o desenvolvimento psicológico dos seres humanos e cunhou a expressão “crise de identidade”), passa a se interessar pelas relações sociais, mesclando em seus estudos psicologia, sociologia e antropologia, tendo interesse particular por psicologia clínica.

Gardner mudou mais um vez seu campo de interesse, passando a ser um psicólogo cognitivo e educacional, após conhecer o psicólogo cognitivo Jerome Bruner (americano de família-judaico-polonesa, que escreveu importantes trabalhos sobre a educação e liderou a Revolução Cognitiva na década de 1960) e as obras de Jean Piaget (biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos maiores pensadores do século XX).

Durante a pós graduação pesquisou sobre a inteligência lógico-matemática, defendida por Jean Piaget, já demonstrando interesse pelas múltiplas Inteligências, que estudaria mais profundamente anos depois.

Gardner também teve forte inclinação para às artes e à música, fato este, é desde a adolescência era exímio pianista.

Por este motivo, Gardner supôs que as aptidões intelectuais humana não eram tudo o que uma pessoa necessitava ter, pois o QI que mede o conhecimento lógico-matemático de uma pessoa, não era base suficiente para medir as reais competências e habilidades de uma pessoa.

Dessa forma, Gardner desenvolveu a ideia de que cada um de nós temos um número de faculdades mentais que são relativas, pois todas as pessoas são diferentes.

Atraído por esta área de estudo, Gardner também foi influenciado pelos estudos do psicólogo americano Robert Sternberg, que analisou as variações do conceito de inteligência inseridos em diversas culturas. Assim, Gardner aprofundou seu interesse em buscar mais informações sobre a inteligência humana.

Assim, iniciou seus estudos levando em consideração a inteligência dos gênios e posteriormente das pessoas com lesões ou disfunções cerebrais. Formulou hipóteses sobre habilidades individuais e em quais regiões o cérebro reagia aos diferentes tipos de estímulos.

Através dos diversos estudos feitos por Gardner, o psicólogo concluiu que a inteligência humana estava dividida em sete tipos, e posteriormente elencou mais dois. São eles:

- ✓ **Inteligência Lógico-Matemática:** diz respeito à capacidade de realizações operacionais numéricas e dedutivas de uma pessoa.
- ✓ **Inteligência Linguística:** diretamente relacionada à habilidade de aprender vários idiomas. E também à capacidade de usar a fala e a escrita para a comunicação interpessoal, por exemplo.
- ✓ **Inteligência Espacial:** diz respeito à capacidade de compreensão, reconhecimento e manipulação de situações que estejam considerando a visão como fator determinante.
- ✓ **Inteligência Físico-Cinestésica:** está relacionada à capacidade de utilizar os movimentos corporais para resolução de algo. Vai desde montar um brinquedo até contribuir na construção de uma casa.
- ✓ **Inteligência Interpessoal:** está ligada ao entendimento das intenções e desejos das pessoas. Reflexo direto na relação social do indivíduo em grupo.
- ✓ **Inteligência Intrapessoal:** diretamente ligada ao desenvolvimento de uma compreensão de si. Essa é a inteligência que é trabalhada para se conhecer e poder agir para alcançar objetivos pessoais.
- ✓ **Inteligência Musical:** é o que muitos chamam de talento musical. É aquela aptidão por compor, tocar ou estar inserido no universo dos padrões musicais.

E depois:

- ✓ **Inteligência Natural:** aquela que está relacionada ao reconhecimento e classificação de uma espécie da natureza.

- ✓ **Inteligência Existencial:** ligada a reflexão sobre temas que estão presentes na nossa vida.

Em 2013 o jornal americano The Washington Post, publicou um artigo do próprio Gardner, em que o psicólogo afirma acreditar que a Teoria das Inteligências Múltiplas determina a performance o ser humano em cada setor da vida. São como interfaces de um computador que abrangem informações linguísticas, espaciais, musicais, sobre outras pessoas, e assim por diante.

A partir do seu trabalho, instituições de educacionais do mundo inteiro começaram a refletir sobre o assunto. Essas instituições tem usado os estudos de Gardner para estimular todas as potências de seus alunos, visando desenvolver os aspectos cognitivos e também sócio emocionais.

Dessa forma, muitas escolas tem planejado atividades que estão além de aprender matemática e português, por exemplo. Também levam em consideração em seu planejamento, atividades que ajudem os alunos a descobrirem suas reais aptidões.

Estimular que as pessoas consigam resolver problemas usando suas diferentes inteligências é uma das principais contribuições dessa teoria. Isso porque mostra que toda essa reflexão está diretamente relacionada à melhora da vida social e emocional entre as pessoas. Mais do que isso, está relacionada à melhora da convivência consigo mesmo.

Sumariamente, o trabalho de Howard Gardner é um facilitador da visão completa do indivíduo. Visão essa, que cada indivíduo consegue colocar-se como inteiro a sua forma, dentro ou fora salas de aula.

Atualmente Gardner ainda é professor de psicologia da Universidade de Harward, em Cambridge, nos Estados Unidos e também diretor sênior de projetos como Harward Zero (para um educação para melhor compreensão que visa a metodologia que pretende preparar o educador para lidar com o ensino analiticamente e desenvolver novas abordagens para planejar a aula) e The Good Project (desenvolvimento docente).

Referências

FERRARI, Márcio. Howard Gardner – O cientista das inteligências múltiplas. **Nova Escola:** Grandes pensadores (41 educadores que fizeram história da Grécia antiga aos dias de hoje). São Paulo: Editora Abril, edição especial, p.188 – 192, outubro de 2008.

Educação Musical e Aprendizagem

Patrícia Patrocínio

A música está presente no nosso dia a dia, em toda parte. E por fazer parte de nossas vidas, a música é um recurso valioso, e no ambiente escolar, se torna um instrumento prazeroso de aprendizagem.

Enquanto recurso metodológico, a música se caracteriza por ser conteúdo produtivo e de fácil compreensão, independente da época, e ao longo da história da humanidade apresenta-se como forma de expressão cultural e sentimentos diversos.

Segundo Coelho e Favoretto (2010, p.4), “ a música é uma área do conhecimento importante para o enriquecimento de experiências individuais e coletivas [...], essencial para o desenvolvimento da sensibilidade e da realização plena do ser humano. ”

A BNCC – Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2019) amplia a carga horária destinada aos campos de experiências, que envolve a Arte e suas linguagens, tendo a música como conteúdo obrigatório desde a infância.

A aprendizagem é um processo gradual, e desperta na criança uma vivência prazerosa, equilibrada, proporcionando controle emocional e concentração, se tornando um elemento facilitador da aprendizagem.

A música tem um grande poder de interação, de grande relevância na vida de uma criança, pois desperta diversas sensações desde muito pequenas, e tornando a aprendizagem mais fácil. E nas séries iniciais, proporciona para as crianças o desenvolvimento de suas perspectivas intelectuais, motores, linguísticas e psicomotoras.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo desenvolver e despertar o gosto musical, cooperando para o desenvolvimento da sensibilidade, senso rítmico, criatividade, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, autodisciplina, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também

contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2003).

Contudo, é possível então perceber que a utilização na música como recurso didático é sobretudo um ganho inestimável, pois não se restringe às aulas de arte, mas podendo ser aproveitada de forma interdisciplinar, proporcionando inúmeros benefícios e tornando uma excelente ferramenta na aprendizagem.

Por meio da música pode-se criar um ambiente propício para o desenvolvimento da imaginação quando estimuladas, o que contribui para uma educação profunda e total. Como afirma Zampronha (2002, p. 120), falar de

música na educação é defender a necessidade de sua prática em nossas escolas, é auxiliar o educando a concretizar sentimentos em formas expressivas; é auxiliá-lo a interpretar sua posição no mundo; é possibilitar-lhe a compreensão de suas vivências, é conferir sentido e significado à sua nova condição de indivíduo e cidadão.

Correia (2003) acrescenta que a música é um valioso recurso didático-pedagógico na busca de aulas mais dinâmicas e mais participativas em várias matérias, além de proporcionar um rico acervo para que o professor das séries iniciais do Ensino Fundamental possa trabalhar os mais diversos temas e auxilia na desinibição e na comunicação das crianças.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997):

- ✓ Alcançar progressivo desenvolvimento musical, ritmo, melódico, harmônico, tímbrico, os processos de improvisar, compor, interpretar e apreciar.
- ✓ Desenvolver a percepção auditiva e a memória musical criando, interpretando e apreciando músicas em um ou mais sistemas musicais, como: modal, tonal e outros.
- ✓ Pesquisar, explorar, improvisar, compor e interpretar sons de diversas naturezas e procedências, desenvolvendo autoconfiança, senso estético crítico, concentração, capacidade de análise e síntese, trabalho em equipe com diálogo, respeito e cooperação.
- ✓ Fazer uso de formas de registro sonoro, convencionais ou não, na grafia e leitura de produções musicais próprias ou de outros, utilizando algum instrumento musical, vozes e/ou sons ou os mais diversos, desenvolvendo variadas maneiras de comunicação.

Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.7) afirmam que os alunos são capazes de utilizar diversas linguagens

verbais, musical, corporal, matemática, gráfica, plástica. Assim, através da música, o professor consegue trabalhar diversos campos do conhecimento, só precisam ser planejadas de acordo com o que o aluno já tem conhecimento e ir apresentando-lhe novas visões para uma mesma canção ou canções que ele ainda não tenha tido contato.

A utilização da música no ensino é um recurso de grande valia para o enriquecimento das atividades; porém, quando o docente escolhe uma música, é importante ter em mente para quem está direcionado o trabalho, respeitando a idade e o nível de conhecimento de cada um, com atividades elencadas com vistas a objetivos claros e predefinidos.

Referência

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em 22 de janeiro de 2024.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

COELHO, Márcio; FAVARETTO, Ana Maria. **Batuque batuta: música na escola**.v.1, 2, 3, 4 e 5. São Paulo, 2010.

CORREIA, Marcos Antonio. **Música na Educação: uma possibilidade pedagógica**. Revista Luminária, União da Vitória, nº 6, p. 83-87, 2003.

ZAMPRONHA, M. de L. S. **Da música, seus usos e recursos**. São Paulo: Editora da Unesp, 2002.

A Escola e as Desigualdades Sociais: Análise Baseada na Teoria de Pierre Bourdieu

Priscila de Souza Dória Mendes

A escola é um lugar onde cada vez mais encontramos pessoas com vivências, formação familiar e ideias diferentes convivendo em um mesmo espaço. Precisamos saber distinguir o que é diferença e o que é desigualdade, uma vez que a diferença é algo positivo dentro da escola, e mais do que isso, é necessário explorá-la e ensinar as crianças a conviver, respeitá-la. Elas também precisam aprender a conviver e respeitar as desigualdades, e atenuar os seus efeitos.

Quando pensamos em desigualdades sociais e o papel da escola, não podemos deixar de falar sobre os estudos de Pierre Bourdieu, que foi um renomado sociólogo francês e ofereceu insights valiosos sobre como as instituições educacionais reproduzem e perpetuam as desigualdades sociais. Sua teoria sociológica destaca a interação complexa entre estruturas sociais, práticas culturais e poder simbólico, fornecendo uma lente perspicaz para entender as dinâmicas educacionais. Bourdieu argumenta que a educação não é apenas um meio de transmitir conhecimento, mas também um sistema de reprodução social que perpetua as desigualdades existentes na sociedade.

Dentre os estudos de Bourdieu, o conceito de Capital Cultural é algo central para a compreensão de suas ideias. Ele argumenta que a sociedade atribui valor a certas formas de conhecimento, habilidades e comportamentos, que são transmitidos e acumulados ao longo das gerações. Este capital cultural pode se manifestar de várias maneiras, como fluência em línguas, familiaridade com as artes, conhecimento acadêmico e familiaridade com os códigos culturais dominantes. Isso cria uma forma de “capital cultural hereditário”, onde as crianças que vêm de famílias com mais capital cultural têm uma vantagem significativa no sistema educacional em comparação com aquelas de famílias com menos capital cultural. Isso resulta em um ciclo de reprodução de desigualdades, onde as crianças de famílias mais

privilegiadas continuam a prosperar enquanto as crianças de famílias menos privilegiadas lutam para acompanhar.

Outro conceito-chave de Bourdieu é o de “habitus”. O habitus refere-se às disposições internalizadas e incorporadas que influenciam o comportamento e as escolhas das pessoas. É moldado pela posição social de alguém e pelas experiências vivenciadas ao longo da vida. No contexto educacional, o habitus desempenha um papel crucial na forma como os alunos se envolvem com a escola e no tipo de capital cultural que possuem.

Por exemplo, crianças que crescem em ambientes familiares onde a educação é valorizada e incentivada tendem a desenvolver um habitus que é mais alinhado com as expectativas e normas do sistema educacional. Eles estão mais propensos a se envolver ativamente na aprendizagem, a buscar oportunidades acadêmicas e a desenvolver habilidades que são valorizadas na escola. Por outro lado, crianças que crescem em ambientes onde a educação não é tão valorizada podem desenvolver um habitus que as torna menos propensas a se envolver na escola e a buscar oportunidades acadêmicas.

Mas qual o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais afinal? Bourdieu sugere que a escola, longe de ser um grande equalizador, muitas vezes reproduz e legitima as desigualdades sociais existentes. Isso ocorre de várias maneiras:

1. **Cultura Dominante vs. Cultura Subordinada:** A escola tende a valorizar e recompensar formas de capital cultural associadas à cultura dominante, marginalizando assim as formas de capital cultural presentes em grupos sociais subordinados. Isso cria um desequilíbrio de poder cultural, onde as crianças de meios socioeconômicos privilegiados têm uma vantagem significativa.
2. **Reprodução da Elite:** As escolas frequentemente reproduzem a estrutura de classes sociais ao favorecer alunos que já possuem capital cultural significativo, muitas vezes proveniente de ambientes familiares privilegiados. Isso resulta na perpetuação de uma elite educada que continua a ocupar posições de poder na sociedade.
3. **Meritocracia Ilusória:** Embora o sistema educacional moderno possa proclamar princípios de meritocracia, Bourdieu argumenta que o sucesso escolar não é apenas uma questão de habilidade individual, mas também está intrinsecamente ligado ao capital cultural herdado. Assim, o sistema educacional pode promover a ilusão de igualdade de oportunidades, enquanto na realidade reforça as disparidades existentes.

Importante também é que se pensava que por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim seria garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos, que a escola difundiria um conhecimento racional objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais, mas um pouco mais tarde pode-se reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros). Que as classes sociais e a família interferem bastante na bagagem cultural. Cada indivíduo passa a ser caracterizado por uma bagagem socialmente herdada. Essa bagagem inclui, por um lado, certos componentes objetivos, externos ao indivíduo, e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar.

A grande contribuição de Bourdieu para a compreensão sociológica da escola foi a de ter ressaltado que essa instituição não é neutra, e também de ter fornecido as bases para um rompimento frontal com a ideologia do dom e com a noção moralmente carregada de mérito pessoal. A partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente, como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos. Ele nos mostrou as relações entre o sistema de ensino e a estrutura social.

Então, como os educadores podem aplicar essas ideias para promover uma educação mais equitativa? Em primeiro lugar, é importante reconhecer e confrontar as desigualdades estruturais que existem dentro do sistema educacional. Isso significa não apenas fornecer recursos adicionais para alunos que enfrentam desvantagens, mas também questionar as práticas e políticas que perpetuam essas desigualdades.

Além disso, os educadores podem trabalhar para criar um ambiente escolar que valorize e reconheça a diversidade de experiências e habilidades dos alunos. Isso pode envolver a incorporação de diferentes formas de conhecimento e expressão cultural no currículo, bem como a adoção de práticas pedagógicas que levem em conta as diferentes formas de capital cultural dos alunos.

Por fim, é crucial que os educadores reconheçam seu próprio papel na reprodução ou interrupção das desigualdades sociais na escola. Isso significa estar ciente de seus próprios preconceitos e

privilégios, e estar disposto a se engajar em um processo contínuo de reflexão e aprendizado.

Em última análise, as ideias de Bourdieu oferecem uma lente poderosa para entender as complexas interações entre educação e desigualdade social. Ao incorporar essas ideias em nossa prática educacional, podemos nos aproximar mais de uma visão de educação que seja verdadeiramente inclusiva e capacitadora para todos os alunos.

Referência

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: **Escritos de Educação**. Petrópolis, Vozes, 1998, p. 39-64.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martin; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRjX7m/#>

A Arte como Ferramenta de Inclusão e Diversidade na Educação Infantil

Regina Célia Berto Matias

A educação infantil é um período crítico para o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos. Neste contexto, a arte emerge como um elemento essencial, não apenas como uma atividade isolada, mas como uma prática que permeia e enriquece diversas áreas do desenvolvimento infantil. Conforme afirma Holm (2007), “Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança e ter confiança”. Este ensaio explora como a arte, na educação infantil, contribui para o desenvolvimento integral das crianças, enfatizando a importância da participação ativa e colaborativa dos adultos nesse processo.

Em suas diversas formas, a arte oferece às crianças a oportunidade de explorar e expressar suas emoções, desenvolver habilidades motoras e aprimorar suas capacidades cognitivas. Através do desenho, da pintura, da música e da dança, as crianças trabalham o controle corporal e a coordenação motora fina e grossa. Essas atividades exigem movimentos precisos e a integração de diversos sentidos, promovendo o equilíbrio e a motricidade.

O desenvolvimento emocional também é explorado e demonstrado por meio da arte. Ela permite que as crianças expressem sentimentos e emoções de maneira segura e construtiva. Ao manipular diferentes materiais e criar suas próprias obras, as crianças desenvolvem um senso de autoconfiança e segurança, sabendo que suas criações são valorizadas e respeitadas.

Holm destaca a importância da presença de um adulto no processo artístico infantil, atuando como co-participante e não como controlador. Esta abordagem permite que a criança se sinta apoiada e encorajada a explorar e experimentar livremente. O adulto, ao

invés de dirigir ou impor regras estritas, deve oferecer um ambiente seguro e estimulante, onde a criança possa expressar sua criatividade sem medo de julgamento. Essa co-participação é crucial para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças. Quando os adultos se envolvem de maneira colaborativa, eles proporcionam modelos de comportamento e linguagem, enriquecendo a experiência de aprendizagem. A interação com adultos e outras crianças durante atividades artísticas promove habilidades de comunicação, pensamento crítico e resolução de problemas, aspectos essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

No âmbito da educação infantil, falamos em ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças como um dos objetivos a serem conquistados, assim como na necessidade de um trabalho que considere as múltiplas linguagens da infância. No entanto, o que temos presenciado é a simplificação e o empobrecimento da arte em uma versão escolarizada, encerrada no fazer e visando a um produto, colocando em ação “o mesmo para todos”, “sigam o modelo”, “é assim que se faz”. Na educação infantil, frequentemente, a arte mostra-se com a roupagem de um conteúdo a ser ensinado em determinados momentos ou um conjunto de técnicas e instruções para o exercício de habilidades específicas (os “trabalhinhos” e as “atividades artísticas” vão por esse caminho).

Esta simplificação empobrece o potencial transformador da arte. Reduzir a arte a um conjunto de atividades padronizadas, onde a criatividade é limitada por modelos predefinidos, priva as crianças da oportunidade de explorar e expressar suas individualidades. O verdadeiro valor da arte na educação infantil reside na liberdade de criação e na exploração de múltiplas linguagens. Cada criança deve ser encorajada a descobrir suas próprias formas de expressão, sem a imposição de um resultado final específico ou a necessidade de seguir um padrão.

Para alcançar a ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças, é essencial que a arte na educação infantil seja tratada como uma linguagem viva e dinâmica, que respeita e valoriza as experiências e perspectivas únicas de cada criança. As atividades artísticas devem ser planejadas de maneira a permitir a experimentação e a descoberta, incentivando a originalidade e a expressão pessoal. Isso envolve a criação de um ambiente rico em recursos e oportunidades,

onde as crianças possam interagir livremente com materiais diversos e explorar suas próprias ideias.

Registra-se no entanto que é fundamental que os educadores adotem uma postura de facilitadores e não de controladores. Eles devem estar presentes para apoiar, inspirar e encorajar, sem ditar regras rígidas ou expectativas específicas. A co-participação dos adultos, conforme mencionado anteriormente, deve ser uma fonte de segurança e encorajamento, permitindo que as crianças desenvolvam autoconfiança e um senso de autonomia em suas criações. De acordo com Barros e Gasparini:

A arte é uma representação da realidade, é um meio de compreender fatos históricos, tornando-se um objeto socialmente construído. Ela deve ser inserida no ambiente educacional a fim de torná-la conhecimento escolar. O entendimento da arte na sala de aula deve fornecer subsídios para que o educando compreenda a arte como comunicação, sendo um meio pelo qual o homem mostra ao mundo a sua aspiração, inspiração inquietude e ousadia expostas às contingências da realidade; tornando-se necessário, desta forma, despertar nos alunos e futuros professores a necessidade que a manifestação artística possa e deva ser fruto da reflexão. (BARROS e GASPARINI 2007, p. 2)

Portanto a arte na educação infantil vai além de ser uma mera atividade recreativa; ela é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral das crianças. Englobando aspectos físicos, emocionais e cognitivos, a arte ajuda a construir uma base sólida para o crescimento saudável. Conforme enfatizado por Moreira, a presença de um adulto co-participante é fundamental para criar um ambiente seguro e encorajador, permitindo que a criança explore, experimente e desenvolva confiança em suas habilidades.

Vem a ser crucial que a abordagem à arte na educação infantil vá além da simplificação e da padronização. A arte deve ser valorizada como uma linguagem complexa e multifacetada, que oferece às crianças a liberdade de expressar suas individualidades e de explorar o mundo ao seu redor de maneira criativa e significativa. Ao proporcionar um ambiente rico e diversificado, e ao adotar uma postura de co-participação, os educadores podem garantir que a arte desempenhe seu verdadeiro papel no desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para se tornarem indivíduos confiantes, criativos e bem preparados para os desafios futuros.

Referências

BARROS, G., GASPARIN, J. **As novas exigências histórico-educacionais do ensino de artes na contemporaneidade**. UEM. Silo.tips. 2007. Disponível em <https://silo.tips/download/as-novas-exigencias-historico-educacionais-do-ensino-de-artes-na-contemporaneida>. Acesso em 05 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024. _____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. v.1 Brasília: 1998.

HOLM, A. M. **Baby - Art: os primeiros passos com a arte**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

A Literatura como Eixo do Ensino e da Aprendizagem

Rita de Cassia Di Battista

Se recuarmos no tempo, podemos apreciar o grande valor que tinha os contos e histórias populares para transmitir conhecimentos e lições vitais para sobreviver e desenvolver em sociedade. Nosso cérebro é social e aprende mais facilmente quando ele interage com outras pessoas. Além disso, as metáforas são uma fabulosa fórmula para gerar novas conexões neurais em nosso cérebro que irão consolidando aos poucos.

As histórias infantis são uma boa maneira de criar um vínculo de união com as crianças, favorecendo a sua imaginação e sua criatividade, dissipando temores e em muitos casos fazem com que se sintam mais corajosas ao serem inspiradas por seus personagens favoritos.

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real (RODRIGUES, 2005, p. 4).

O ideal é ter histórias antes de dormir, pois é o tempo em que o subconsciente assume o controle e dá rédea solta a sua imaginação. “A primeira coisa com que sonhamos é a última coisa em que pensamos” (BORTOLUSSI, 1995, p. 32). Portanto, se temos uma história aos nossos filhos antes de ir para a cama, estamos ajudando-os a aprender enquanto estão dormindo. Fica claro, portanto, que é de suma importância que os pais atuem nessa fase da aprendizagem juntamente com os professores. Sendo assim, estes devem fazer isso rotineiramente e estabelecer um tempo específico a cada dia (seja antes das recreações, em conjunto, ou antes de ir para casa), ou podemos escolher o tempo, dependendo de como se sente em grupo. As histórias são muito boas para relaxar os nossos alunos quando

eles estão especialmente preocupados. Também é uma boa ideia ter um objeto, como um chapéu ou uma varinha mágica, que as crianças interajam diretamente com este momento.

De acordo com Abramovich (1989), importante se faz para a Educação Infantil que no momento de contar uma história é importante dar a cada personagem uma voz, gestos e personalidade própria, a fim de que a criança possa imaginar a história que nós dissemos a ela. Cabe aos educadores também fazer o exercício de imaginar o que isso é, porque dessa forma será mais credível para as crianças. É preciso colocar uma boa entonação, levar um ritmo de narração para mantê-la interessada e até mesmo atuar.

Ouvir histórias deixam as crianças mais reflexivas que já, por meio delas, estas encontram uma mensagem que as levam a entender como elas devem agir e se comportar, aprender a ouvir com atenção e a ser paciente, incentivando a empatia ou capacidade de se colocar no lugar do outro.

A leitura pelo professor é parte de uma estratégia que tem por objetivos promover a compreensão, por parte dos alunos, das funções sociais da escrita, ampliar seu repertório linguístico, familiarizar-se com diferentes textos e autores, levá-los a assumir um comportamento leitor e reconhecer a escrita como forma da representação da realidade (RODRIGUES, 2005, p.46).

O momento de contar ou ouvir a história é bom, mas as atividades que podemos fazer com nossos alunos assim que terminar a história são impressionantes. Destarte, pode-se fazer diferentes atividades criativas como inventar outras histórias com os mesmos personagens, introduzir algumas novas e descrevê-las, ser diferente, ou continuar com a história a partir do final.

De outra forma, para Abramovich (1989) pode-se também fazer atividades para desenvolver o pensamento lógico-matemático, como sequenciar as cenas da história, o material, o princípio, o final, ordenar as ações por meio de desenhos, contagem de personagens, animais, objetos ou fazer separações sobre o espaço e o tempo. Para verificar o nível de compreensão podem ser feitas perguntas sobre a história, lembrar características dos personagens ou das ilustrações para recriar a história.

O professor ainda pode fazer as atividades musicais, imitar animais, realizar diversas atividades plásticas, tais como o fazer um

desenho sobre a história, os ambientes e as personagens, inventar músicas em cada uma delas, escutar ou procurar músicas que eles podem se relacionar com diferentes momentos da história e pode ser cortada da história sequências e ordená-los ou fazer um quebra-cabeça com uma foto da história.

De acordo com esta perspectiva, para as crianças de hoje, a história continua a ser um instrumento mágico e emocional em seus anos de escola. É claramente um recurso socializador, que tem uma chave especial para abrir a porta da leitura e escrita, e mesmo de convivência e tolerância. Mas, acima de tudo, a sua principal habilidade é baseada no que ainda são capazes de ativar o aprendizado da língua escrita.

De acordo com Coelho (1984), a contação de história e o conto como um recurso educacional podem ser um complemento útil para melhorar a assimilação dos conteúdos próprios das ciências naturais. Isso, juntamente com outros recursos, pode ajudar a fazer uma aprendizagem variada, fora do comum, em que o professor era tradicionalmente o protagonista do processo de ensino-aprendizagem e o aluno era passivo e não interagiu com o ambiente ao seu redor. Neste caso, com a contação de história e com o conto se pretende que o aluno seja o eixo do ensino e do aprender significativamente de uma forma lúdica e interdisciplinar.

Por outro lado, pretende também assegurar ao professor não se ater apenas ao livro de texto, porque há uma grande variedade de recursos que apoia os conteúdos da área do conhecimento do meio natural, cultural e artístico. É uma ferramenta ideal para incentivar o gosto pela leitura e desenvolver um bom leitor, o que se acredita ser essencial para o desenvolvimento da competência linguística presente em toda aprendizagem que se dará tanto no social quanto ao escolar.

Além disso, segundo Cavalcanti (2009), com a contação de história se pode trabalhar a cooperação, socialização, trabalho em equipe, conhecimento de suas próprias capacidades, assim como o respeito, as normas de convivência, entre outros. Neste caso, a história serve como um recurso para promover uma educação inclusiva, levando em consideração a diversidade em sala de aula, o respeito e a sua execução, assim como a capacidade de cada aluno e da escola como um todo.

Referências

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosura e bobices**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 1989.
- CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juventude: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulos, 2009.
- COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil: história, teoria, análise**. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1984.
- BITENCOURT, R. B. **As novas tecnologias e a contação de histórias em sala de aula**. 2015 Disponível em: 29/03/2011 <<http://www.webartigos.com/artigos/as-novas-tecnologias-e-a-contacao-de-historias-em-sala-de-aula/13659/>> Acesso em: 11 jan. 2020.
- BORTOLUSSI, M. **Análise Teórica da Contação de Histórias na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Brasiliense. 1995.
- BRASIL. **Referencial Curricular Para A Educação Infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- MARICATO, Adriana. **O prazer da leitura se ensina**. DF: Revista Criança: O professor da educação infantil, 2006.
- NUNES, G. **A Educação Literária**. São Paulo: Coutrix. 2000.
- RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paul

As Competências do Gestor Escolar

Sandra Regina de Rizzo

A gestão escolar desempenha um papel crucial no bom funcionamento das instituições de ensino. Assim como em qualquer outra organização, a escola requer uma estrutura organizada para operar de maneira eficiente e eficaz. A organização escolar abarca uma série de aspectos que visam coordenar e garantir o funcionamento adequado da escola, incluindo a distribuição de tarefas e competências, a definição de relações hierárquicas que refletem dinâmicas de poder, entre outras características fundamentais para a sua operação. DE acordo com Libâneo (2015):

Gestão refere-se aos meios pelos quais se faz a coordenação de pessoas, a distribuição de tarefas, o processo de tomada de decisões, as condições e modos pelos quais as decisões são postas em prática, visando atingir os objetivos (LIBANEO, 2015)

Nesse contexto, a gestão escolar emerge como um componente essencial, cujo propósito primordial é coordenar pessoas e promover o desenvolvimento escolar. O gestor educacional é responsável por estar atento às necessidades e particularidades de cada setor da instituição, buscando sempre aprimorar as relações e otimizar as atividades escolares. Sua função não se limita apenas à administração burocrática, mas engloba também aspectos relacionados à liderança, motivação e orientação da equipe educacional. Na gestão escolar, as responsabilidades do gestor vão além dos aspectos pedagógicos. Ele precisa estar atento aos aspectos financeiros e administrativos, como a alocação de recursos financeiros, o planejamento do tempo para cada atividade, a manutenção da infraestrutura escolar, a gestão dos salários e horários de trabalho, e principalmente às estratégias para atingir os objetivos da instituição e os interesses do corpo docente devem estar alinhados à escola.

De acordo com Paro (2010):

Quando os interesses dos que executam os trabalhos coincidem com os objetivos a serem alcançados, a

coordenação pode se revestir de um caráter mais técnico, pois se atém muito mais ao estudo e à implementação de formas alternativas para alcançar objetivos que interessam a todos. (...) Quando, entretanto, há divergência entre os interesses dos trabalhadores e os objetivos a se realizarem, a coordenação ganha um caráter marcadamente político, tornando-se muito mais complexas suas funções e as formas de empregar o esforço humano coletivo (PARO, 2010).

Um dos principais objetivos da gestão escolar é estabelecer uma cultura organizacional que promova a colaboração, a inovação e o comprometimento com os resultados educacionais. Para isso, o gestor deve atuar como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, estimulando a participação ativa dos professores, alunos e demais membros da comunidade escolar. Além disso, é fundamental que haja uma integração efetiva com os pais e responsáveis, reconhecendo a importância da sua participação no processo educacional e buscando estabelecer uma parceria colaborativa em prol da excelência do ensino.

No entanto, muitos desafios são encontrados, especialmente em um contexto de constantes mudanças e demandas sociais. O gestor educacional deve ser capaz de adaptar-se às transformações do cenário educacional, adotando práticas inovadoras e estratégias de gestão que possibilitem a promoção de uma educação de qualidade e inclusiva. Isso requer habilidades de liderança, capacidade de tomada de decisão, habilidades interpessoais e uma visão holística do processo educativo. Além disso, é necessário também desempenhar um papel fundamental na promoção da equidade e na garantia do acesso à educação para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades individuais. O gestor deve estar atento às questões relacionadas à diversidade, inclusão e acessibilidade, buscando implementar políticas e práticas que promovam a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade cultural, étnica, social e de gênero. Segundo Luck:

O grande desafio do diretor escolar constitui-se, portanto, em atuar de modo a conhecer os valores, mitos e crenças que orientem as ações das pessoas que atuam na escola e como se reforçam reciprocamente e, em que medida esses aspectos desassociam ou distanciam dos objetivos, princípios e diretrizes educacionais. E ainda, em compreender como sua própria postura interfere nesse processo, para então, atuar de modo a promover a

superação do distanciamento porventura existente entre os valores vigentes e os objetivos educacionais (LUCK, 2009).

Ao analisar a realidade educacional em que vivemos, pode-se observar que a gestão escolar é um elemento essencial para o funcionamento eficaz das instituições de ensino, sendo responsável por coordenar pessoas, promover o desenvolvimento escolar e garantir a qualidade do ensino. Para isso, é necessário que o gestor possua habilidades de liderança, capacidade de adaptação e uma visão abrangente do processo educativo, buscando sempre promover a participação, a colaboração e a excelência no ensino-aprendizagem.

Referências

LIBANÊO, J. **Práticas de organização e gestão da sacola:** objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos. Disponível em <http://www.cascavel.lr.com.br>. Acesso em: 02, Fev de 2024.

LUCK, H. **Dimensão de gestão escolar e suas competências.** Editora Positivo. Curitiba: 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.

PARO, V. **A educação, a política e a administração:** reflexões sobre a prática do Diretor de escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, fev. 2024.

O Processo Alfabetizador: A Mudança dParadigmas; o Ontem e o Hoje

Sara Luciana Moraes

Atualmente, existe uma nova prática em torno da alfabetização, ou seja, de acordo com Soares (1999), alfabetizar por si só não é mais suficiente, é preciso letrar as pessoas, como se pode visualizar na afirmação abaixo,

“À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever (...). Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergir novas necessidades além de novas alternativas de lazer. (...) Por isso, e para nomear este novo fenômeno, surgiu a palavra letramento.”

Monteiro (2010) aponta para os entraves encontrados quando o assunto é a alfabetização na educação infantil, ressaltando que as opiniões se dividem de forma drástica, haja vista que tem muitos autores consideram esse passo fundamental, de modo que outros atrelam esse fato a um grande erro.

Pio (2008) também demonstra uma preocupação com toda essa dinâmica acima citada, causando sérias discussões que fazem referência aos cuidados que a educação infantil demanda, bem como a inclusão no mundo letrado, discutindo até mesmo sobre os métodos que devem ser disseminados.

Scarpa (2006), contrário ao ensino da leitura e da escrita na educação infantil, resalta que com a chegada do mundo letrada para as crianças, se deixa de lado todas as atividades que envolvem desenhos, pinturas, músicas, brincadeiras, entre outras.

Por outro lado, Magda Soares (2009) enfatiza a necessidade das crianças terem acesso ao mundo letrado, uma vez que estas práticas devem ser voltadas para o letramento, ou seja, uma alfabetização com cunho social, competindo ao indivíduo fazer uso das práticas da leitura e da escrita, concomitantemente.

Todavia, Monteiro (2010) destaca que existe um grande embate no que diz respeito à alfabetização na educação infantil, haja vista que, até então este espaço era visto apenas como local destinado a cuidar, extinguindo qualquer resquício educativo que poderia ser advindo deste.

Nesse sentido, Soares (2009) ressalta a necessidade de as crianças aprenderem a fazer um uso social da escrita, e praticarem convenções alfabéticas, já que ambas se completam, considerando que, as crianças, antes mesmo de adentrarem ao contexto escolar, já possuem um contato com o mundo escrito.

Porém, Scarpa (2006) aponta para a necessidade de o professor equacionar esse ensino, uma vez que, tem alunos que já possuem um amplo contato com o mundo letrado, de modo que outros, ainda nem sabem o que esse significa.

Entretanto, uma das grandes dúvidas dos professores atualmente, está em onde começar esse processo de ensino, devendo-se levar em consideração a afirmação de Soares (2009), baseado nos estudos de Vygotsky, que afirma que,

A fase inicial da aprendizagem da língua escrita, constituindo, segundo Vygotsky, a pré-história da linguagem escrita: quando atribui a rabiscos e desenhos ou a objetos a função de signos, a criança está descobrindo sistemas de representação, precursores e facilitadores da compreensão do sistema de representação que é a língua escrita. (Soares, 2009, p.1)

Sendo assim, Soares (2009) considera ser essencial os alunos que são estimulados a relacionar as suas brincadeiras, desenhos ou outros a práticas de leitura e escrita, já que estes, com certeza, compreenderão a alfabetização com mais fluidez.

No entanto, a educação infantil é cercada por atividades que culminaram com a alfabetização, propriamente dita, estando entre elas, de acordo com Soares (2009),

Escrita espontânea, observação da escrita do adulto, familiarização com as letras do alfabeto, contato visual

frequente com a escrita de palavras conhecidas, sempre em um ambiente no qual estejam rodeadas de escrita com diferentes funções: calendário, lista de chamada, rotina do dia, rótulos de caixas de material didático, etc. (Soares, 2009, p.1)

Monteiro (2010) afirma ser essencial o trabalho vocálico para o processo alfabetizador, já que o som é um grande aliado em toda essa dinâmica.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional (1998) é fundamental que as crianças mantenham um contato e sejam estimuladas a manusear os materiais que demandam a escrita e a leitura, tais como livros, jornais, revistas, entre outros.

De acordo com esse mesmo referencial, é primordial considerar que,

“A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.” (BRASIL, 1998, p. 117)

Pio (2008) afirma ser essencial o contato da criança com diversos materiais que demandam a leitura, assim como ter um lugar específico para esta, pois com isso, a criança estará cada vez mais próxima e compreendendo de maneira mais corriqueira o processo alfabetizador.

Contém nos RCNei (Referenciais Curriculares Nacionais) que apenas o fato de um adulto ler próximo a uma criança já faz com que ela sinta vontade de também praticar esse mesmo ato, e que o ambiente facilitador deste processo não necessita ser nada carregado de informações, apenas deve proporcionar situações que enfatizem essa ação.

Pio (2008) também aponta para a necessidade de uma preocupação evidente com os índices de analfabetismo, afirmando que este acaba por acirrar as desigualdades que já existem no contexto social.

Wajskop (2009) aponta que a brincadeira deve ser o pontapé inicial para que a criança se torne autônoma e passe a cooperar de acordo com a sua realidade, priorizando as manifestações lúdicas visando uma aprendizagem significativa.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília. MEC/SEF. Vol 1. 1998

MONTEIRO, Deise Rafaela Scheffel. **Alfabetização e Letramento na Educação Infantil: Oferecendo um espaço de acesso à leitura e escrita antes do Ensino Fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS. Porto Alegre, 2010.

SCARPA, Regina. **Alfabetizar na Educação Infantil. Pode?** Revista Nova Escola. Ed. 189. Fev. 2006. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/alfabetizareducacao-infantil-pode-422868.shtml> Acesso em 29 de Junho de 2018.

SOARES, Magda. **Oralidade, alfabetização e letramento**. Revista Pátio Educação Infantil -Ano VII-Nº20. Jul/Out. 2009. Disponível em <http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramentona-educacao.html>. Acesso em 29 de Junho de 2018.

PIO, Andréa Russo Costa. **Alfabetização e Letramento: Uma proposta de trabalho com crianças na Educação Infantil**. Trabalho apresentado para Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Faculdade de Educação, 2008.

WAJSKOP, G. **Brincar na Pré – escola**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

O Legado da Educação Inclusiva

Vanessa Cavaretti Gonçalves Ferreira

Considerando que a educação é um direito de todos, e que a educação inclusiva só será decorrente se houver um atendimento especializado para as pessoas portadoras de necessidade especial no contexto da escola de ensino regular.

Uma das preocupações da LDB está em propiciar aos alunos condições que o coloquem bem socialmente, dando condições para que o mesmo se insira no mercado de trabalho, nos ambientes de lazer e que mantenha condições mínimas de saúde e higiene.

Todavia, uma das principais preocupações da LDB 9.394 (1996) está em organizar os sistemas de ensino, de modo a assegurar que os currículos, os métodos, as técnicas, bem como os recursos sejam voltados também para atender essas pessoas e estabelecer uma situação de aprendizagem para todos os envolvidos no processo.

No entanto, o que se pode verificar é que existe um crescimento constante no que tange o número de portadores de necessidades especiais que estão procurando a escola regular de ensino, entretanto, o atendimento dispensado a estes ainda é precário e deixa muito a desejar, impossibilitando de atingir o seu pleno desenvolvimento, bem como a sua colocação social.

Assim, para que o conhecimento seja transmitido de maneira sucinta e para que se comtemple os pré-requisitos estabelecidos, cabe ao professor ter a sua postura adequada ao contexto atual e compreenda que o aluno consiste em ser o sujeito que aprende, o professor é quem media e os signos, que nada mais são do que os conceitos culturais, se restringem a ser a ferramenta que será empregada no processo educacional.

Vigotsky (1984, p. 145) afirma que “O princípio que regula a dinâmica implícita nessa trama conceitual é a interação social. Trata-se de um modelo pertinente em tempos de educação inclusiva, onde a interação é o princípio essencial.”

É primordial considerar a afirmação de Oliveira (2001, p. 35), quando diz que, ao longo do seu desenvolvimento “o ser humano deixa de necessitar das marcas externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais, que substituem os objetos do mundo real.”

Cabe ao professor promover atividades que visem a integração entre alunos portadores ou não de necessidades especiais, a fim de disseminar o conhecimento e propagar a informação.

Guattari (1992) aponta a necessidade de o professor estar condicionado a desenvolver potencialidades, e este fator só será possível através do caráter formativo que ele receber ao longo da sua experiência profissional.

Entretanto, de nada adianta a escola possuir fatores físicos e materiais adequados para receber portadores de necessidades especiais, se o principal fator, cujo este é aquele que estará ali no contato direto com as crianças todos os dias, não estiver preparado para encarar as condições que lhes serão impostas, ou seja, as pessoas, os seres humanos.

Cada pessoa merece e deve ser valorizada no que tange as suas individualidades e diversidades, considerando que cada um tem o seu tempo, o seu desenvolvimento, as suas habilidades, também as suas peculiaridades.

Morin (2000) defende que o desenvolvimento humano está interinamente ligado a autonomia, a participação em situações comunitárias e o sentimento de pertencer a condição humana.

De acordo com Sasaki (1997), normalmente as pessoas com necessidades especiais não são consideradas seres históricos e com conceitos históricos pré-definidos, e tendem a atravessar quatro fases, que são nada mais do que a fase da exclusão, a da segregação escolar, a fase da integração e, por fim, a da inclusão, possibilitando a comprovação de que exclusão e inclusão são processos bem distintos.

Normalmente, as pessoas portadoras de alguma necessidade especial, requerem um tempo maior de aprendizagem, assim como dispendem maior atenção durante o processo educacional, uma vez que o ensino e o conhecimento devem ser emancipadores e buscar a democratização no que tange o contexto social.

Diante deste contexto, cabe ao professor se posicionar e se colocar ou como um ser tradicional, onde ele apenas transmita o conhecimento do mesmo jeito que aprendeu, impossibilitando o aluno de auxiliar no processo de construção do seu próprio saber; ou como um ser emancipador, que requer a participação do aluno, bem como a vivência de experiências diversas.

Referências

BRASIL, Ministério da educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB.** Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

GUATTARI, F. **Caosmose: Um Novo Paradigma Estético.** Rio de Janeiro: Ed.34,1992.

MORIN, E. **A Cabeça Bem Feita.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

OLIVEIRA, M.K. **História, arte e educação:** a importância da arte na educação inclusiva. In: BAPTISTA, C.R.; CAIADO, K.R.M.; JESUS, D.M. Educação Especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SASSAKI, R. **Inclusão: Construindo Uma Sociedade Para Todos.** São Paulo: WVA, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

“Superando Barreiras: Um Olhar Sobre os Transtornos de Aprendizagem”

Viviane de Fatima Teodoro

Atualmente é comum os professores receberem em sua sala de aula alunos com diversos transtornos, e infelizmente encontram dificuldades em trabalhar com esses alunos. Segundo Bossa (2000) há muitos que recebem alunos e não sabem também que esses alunos possuem algum transtorno achando, muitas vezes, que pode ser mau comportamento.

Assim, muitas vezes essas crianças ficam de lado sem ter toda a assistência que merecem para se desenvolverem e aprenderem.

Para entendermos melhor o que são esses transtornos de aprendizagem faz-se necessário ter clareza do que é um transtorno de aprendizagem, quais são, a importância de se ter um especialista para trabalhar com esses alunos dentro da escola e por último saber como trabalhar com cada aluno dentro da sala e aplicar possíveis intervenções.

Primeiramente temos que entender o que são os transtornos de aprendizagem. Segundo o DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) (APA,2013) que é um manual mundial onde tem - se todas as definições de transtornos, síndromes e doenças mentais, os transtornos são de origem orgânica, ou seja, não são adquiridos, as pessoas que os têm, já nascem com eles.

Esses transtornos podem comprometer habilidades específicas como leitura, escrita ou matemática. O aluno que tem um transtorno pode ter um rendimento escolar abaixo do que se espera. Seu desenvolvimento escolar não é satisfatório e tem muita dificuldade em aprender.

Segundo o DSM V (2013) esses transtornos são apresentados com dificuldades comportamentais, além do déficit cognitivo.

Há dito como transtornos de aprendizagem: dislexia, disortografia, discalculia, disgrafia e TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade).

Dislexia: é a dificuldade apresentada na escrita. O aluno não consegue escrever corretamente e tem muitas dificuldades nos grafemas e sua soletração não é eficiente, trocando as letras ou omitindo-as, como por exemplo, segundo quando o aluno escreve “caza” ao invés de casa, trocas como s por ss, x por ch. O aluno com esse transtorno não consegue organizar as palavras que segundo Bossa (2016) também pode estar associado a outro transtorno de aprendizagem.

A dislexia aparece na fase da alfabetização, quando as crianças começam a escrever e o professor tem que ficar atento caso precise de ajuda de um psicopedagogo.

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia (2016) alguns sintomas são: dificuldade na aquisição da leitura e da escrita; um pobre conhecimento de rima, desatenção e dispersão; dificuldade em copiar de livros e da lousa (o aluno sente muita dificuldade nessas cópias); dificuldade na coordenação motora fina (letras, desenhos, pinturas, rabiscos, etc) e/ou coordenação motora grossa; o aluno também é desorganizado e tem constantes atrasos na entrega de trabalho escolares, além de não ser atento a seus objetos pessoais e perdê-los com frequência, também possui confusão para nomear esquerda e direita; dificuldade em manusear mapas, dicionários, listas telefônicas etc.; vocabulário pobre, com sentenças curtas e imaturas ou quando longas são vagas.

Outro transtorno de aprendizagem é a disortografia que afeta a escrita do aluno. Esse aluno tem muita dificuldade em escrever textos e dificuldades na qualidade da gráfica, ou seja, não consegue escrever com “letra bonita”, tem erros gramaticais e muitos erros ortográficos.

Para Torres e Fernández (2001), as causas da disortografia estão relacionadas aos aspectos perceptivos, intelectuais, linguísticos, afetivo-emocionais e pedagógicos. Vejamos as causas de cada um deles:

As causas de aspectos do tipo perceptivo estão associadas a deficiências na percepção, na memória visual e auditiva e/ou a nível espaciotemporal. Já as de causas intelectual, estão associadas a um déficit intelectual; um baixo nível de inteligência e de causa linguística

que tem como sintomas os problemas de linguagem e/ou deficiente conhecimento e utilização do vocabulário. As disortografia de tipo afetivo-emocional têm como sintomas baixos níveis de motivação e atenção que poderão fazer com que a criança cometa erros ortográficos e, a última é a disortografia de causa pedagógica que, segundo as autoras são quando os alunos têm na escola métodos de ensino inadequados.

Há também a Disgrafia: a disgrafia é parecida com o disortografia, mas a dificuldade aqui está na alteração da escrita ligada a problemas precepto-motores, ou seja, segundo o DSM V (2013) e Torres e Fernandez (2001) existe essa dificuldade de integração viso-motora dificultando o que o aluno vê e faz no cadernos, essa transmissão de informações visuais ao sistema motor é o que dificulta a criança, ou seja, ela não consegue escrever com os grafemas corretos resultando na qualidade de sua escrita.

Segundo Coelho (2016) a disgrafia tem como sintomas uma letra excessivamente grande ou pequena e suas formas são irreconhecíveis, tem um grafismo meio torto com irregularidade e com vários tamanhos. Na disgrafia o aluno escreve com espaçamento irregular das letras ou das palavras e alguns borrões que quase outras pessoas não conseguem ler.

Outro transtorno de aprendizagem é a discalculia: que é quando o aluno tem dificuldade em conceitos de matemática. Suas principais dificuldades de acordo com Bossa (2016) são: inabilidades linguísticas relacionadas à compreensão de termos matemáticos e de problemas escritos em símbolos matemáticos, também não consegue reconhecer e entender símbolos e ordenar números, tem dificuldades nas operações matemáticas.

E, por último temos o TDAH que é transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Esse transtorno atrapalha muito a vida escolar dos alunos, pois, muitas vezes, as pessoas precisam ser medicadas para prestarem a atenção devida na aula.

O Transtorno de déficit de atenção nem sempre vem acompanhado de hiperatividade. O aluno tem muita dificuldade em se concentrar, o que acaba fazendo com que não preste atenção nas explicações do professor e não consiga, muitas vezes, realizar suas tarefas. É um aluno muito desatento, não retém informações que não o interessam.

Segundo a Associação Brasileira de TDAH (2017), o transtorno pode ocasionar problemas de comportamento, dificuldades com regras e limites e em adultos ocasionam problemas de desatenção para coisas do cotidiano e do trabalho. As pessoas são inquietas e impulsivas e podem ter sérios problemas juntos como ansiedade e depressão.

Assim, alguns transtornos foram descritos e como se manifestam. É importante, quando diagnosticado fazer as intervenções necessárias, além de ter o acompanhamento de um profissional para que consiga aprender dentro do espaço escolar.

Referências

- ABD, Associação Brasileira de Dislexia. O que é a dislexia? Disponível em: dilexia.org.br (2016). Acesso em 17 Dez de 2017
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-V, 5th ed. Arlington, VA, 2013.
- BOSSA, Nádia Aparecida. Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como tratá-las? São Paulo: Artmed, 2000.
- COELHO, Diana T. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia. (2016).
- TORRES, R. & FERNÁNDEZ, P. (2001). Dislexia, Disortografia e Disgrafia. Amadora: McGrawHill.

Um olhar para o autismo

Mariana Cristina Migliati Corso

O autismo é uma condição do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação e o comportamento, manifestando-se de diversas formas e graus. Enquanto muitos veem o autismo como uma limitação significativa, é importante entender e valorizar as habilidades únicas e os talentos que as pessoas com autismo podem apresentar. A sociedade tem um papel vital na promoção da inclusão e aceitação dessas pessoas, permitindo-lhes alcançar seu pleno potencial.

Em primeiro lugar, vem a ser necessário desmistificar a visão de que o autismo é uma condição exclusivamente incapacitante. Muitas pessoas com autismo possuem habilidades notáveis em áreas específicas, como matemática, música, artes visuais e tecnologia. Essas habilidades não só destacam o potencial desses indivíduos, mas também podem oferecer contribuições valiosas para a sociedade. Por exemplo, algumas empresas de tecnologia reconhecem o talento excepcional de pessoas com autismo para tarefas que exigem atenção a detalhes e habilidades analíticas, empregando-as em funções críticas e altamente especializadas.

A inclusão social e educacional de pessoas com autismo faz parte de um processo fundamental que atua no desenvolvimento do indivíduo, é uma forma de integrar alunos com e sem deficiência no mesmo ambiente de aprendizagem, no qual beneficia não apenas aqueles com autismo, mas também promove a empatia e a compreensão entre todos os estudantes. Quando os alunos crescem em um ambiente inclusivo, aprendem a valorizar a diversidade e a ver além das limitações, reconhecendo o valor intrínseco de cada indivíduo. A aceitação social na vida do autista pode ser positiva ou negativa, dependendo de como as pessoas em seu ambiente estão sendo preparadas para lidar com eles. Muitas vezes, o estigma e a falta de compreensão sobre o autismo resultam em isolamento social e discriminação. Promover campanhas de conscientização e educação pública pode ajudar a dissipar mitos e preconceitos, incentivando uma sociedade mais inclusiva e acolhedora. A verdadeira inclusão ocorre

quando toda a comunidade não apenas aceita, mas também celebra as diferenças, criando um ambiente onde todos possam prosperar.

Na educação infantil, a identificação precoce do autismo é essencial para fornecer o suporte adequado e promover o desenvolvimento das crianças afetadas. Por ser um transtorno no desenvolvimento que compromete principalmente a comunicação, socialização, imaginação e criatividade do indivíduo. Frequentemente, as crianças com autismo nascem sem nenhum problema aparente, mas ao longo dos meses começam a apresentar dificuldades, como atraso na fala, falta de contato visual e problemas de interação social. Esses sinais são geralmente notados entre os 2 e 3 anos de idade, momento em que o diagnóstico é frequentemente feito. De acordo com Brasil (2003):

As crianças portadoras do TEA, não possuem os aspectos físicos diferenciados das demais crianças, mas trazem com si algumas especificidades no seu comportamento de modo que chama atenção das pessoas que se relacionam com elas diretamente tais como familiares e professores. (BRASIL, 2003)

É fundamental que a criança com autismo tenha acesso à educação formal e ao apoio especializado necessário para seu desenvolvimento. A presença de salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas é uma medida essencial para garantir essa inclusão. Essas salas oferecem suporte individualizado, recursos e estratégias específicas para atender às necessidades das crianças com autismo, ajudando-as a desenvolver suas habilidades de comunicação, socialização e aprendizado. Cabe ao professor estar atento aos sinais dos alunos, observando o comportamento de cada um em meio ao grupo, e quando necessário comunicar a família para que busquem um apoio especializado. De acordo com Brasil:

É provável que o professor perceba que a criança tem necessidades educacionais especiais antes mesmo dos seus pais ou do próprio pediatra, mas também é comum que o professor se sinta inseguro de comentar isso com alguém, até mesmo pelo próprio fato de que ninguém, nem mesmo o médico, tenha sequer pensado nessa hipótese anteriormente (BRASIL, 2003, p.14).

O apoio especializado desde cedo contribui para a adaptação do currículo escolar às capacidades e ritmos de cada criança, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo.

As políticas públicas e as iniciativas educacionais devem garantir que as crianças com autismo recebam não apenas a educação formal, mas também o suporte necessário para participar plenamente do ambiente escolar. Isso inclui a capacitação de professores para lidar com as particularidades do autismo e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam a interação e a aprendizagem de todos os alunos. De acordo com Silva:

No entanto compreender o autismo, não é querer somente ajudar aquele aluno, mas sim criar uma rotina diferente que possa incluir esse aluno, criar atividades, brincadeiras e novas formas de passar o afeto para o mesmo e que esteja também de acordo com seu grau de capacidade, enfim mudar completamente seu repertório de trabalho para que esse aluno esteja recebendo o apoio necessário do seu mediador e que o processo ensino e aprendizagem seja efetivo. (SILVA, 2021).

A compreensão e a aceitação social do autismo são fundamentais para uma inclusão verdadeira. Reconhecer as habilidades únicas e os talentos das pessoas com autismo não só beneficia esses indivíduos, mas enriquece a sociedade como um todo. Na educação infantil, a detecção precoce e o apoio especializado são cruciais para o desenvolvimento dessas crianças. Portanto, é imperativo que continuemos a promover a inclusão e a combater o estigma, criando um mundo onde todos, independentemente de suas diferenças, possam alcançar seu pleno potencial.

Referências

BRASIL. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem autismo - 2. ed. rev. - Brasília : MEC, SEESP. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 09 fev 2024. _____. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. v.1 Brasília: 1998.

SILVA, W. A inclusão do autista na educação infantil. REDES. Revista educacional de sucesso. Vol.1, 2021. Disponível em: <https://facsu.edu.br/revista/wp-content/uploads/2021/06/19.pdf> Acesso em: 09 fev, 2024.

O Trabalho com a Criança Autista por Meio do ABBA

Andrea Cristina Lombardo Zanchim

Autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação (Mello, 2007).

As crianças autistas de acordo com o autor acima possuem necessidades específicas em termos de educação, uma vez que podem apresentar dificuldades na interação social, na expressão verbal e não verbal, além de comportamentos que podem prejudicar sua participação em ambientes educacionais tradicionais. Portanto, é fundamental buscar abordagens e metodologias que possam atender a essas necessidades de maneira eficaz (Mello, 2007).

O autismo é uma condição crônica, caracterizado pela presença de importantes prejuízos em áreas do desenvolvimento, por esta razão o tratamento deve ser contínuo e envolver uma equipe multidisciplinar (Schwartzman, 2003).

Nesse contexto, o método ABBA, também conhecido como Análise de Comportamento Aplicada (Applied Behavior Analysis), tem se destacado como uma abordagem amplamente utilizada no campo do autismo. O ABBA é baseado em princípios científicos do comportamento e visa promover a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades nas crianças autistas.

De acordo com Mello (2001), o método ABBA parte do pressuposto de que o comportamento é influenciado por antecedentes e consequências, e que é possível modificar comportamentos através de intervenções específicas. Dessa forma, profissionais que utilizam essa abordagem realizam uma análise funcional do comportamento, buscando compreender as funções que os comportamentos desempenham na vida da criança autista.

Uma das principais características do método ABBA é a sua personalização, levando em consideração as necessidades individuais

de cada criança. Os profissionais buscam identificar objetivos específicos para cada aluno, criando estratégias de ensino individualizadas e aplicando reforçamento positivo para promover o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades. Busca observar e desenvolver os impactos das situações reais de pessoas autistas, fazendo com que os comportamentos desejáveis e úteis para as atividades da vida diárias possam ser aplicados, potencializando, assim, o processo de aprendizagem, pois as aprendizagens adquiridas durante as sessões de intervenção são aplicadas em diferentes contextos, na escola, na casa e outras situações.

No contexto educacional, o trabalho por meio do método ABBA tem se mostrado uma valiosa contribuição para o desenvolvimento pedagógico da criança autista. Sua abordagem baseada em evidências científicas e personalizada permite que os profissionais da educação adaptem estratégias e técnicas de ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno, promovendo a aquisição de habilidades acadêmicas, sociais e de comunicação (MELLO, 2001).

Portanto, a criança autista pode se beneficiar de várias maneiras com a aplicação do método ABBA, de modo que a abordagem personalizada e baseada em evidências desse método oferece uma série de benefícios específicos para o desenvolvimento pedagógico da criança autista, onde esses benefícios incluem: Aquisição de habilidades, Redução de comportamentos problemáticos, Promoção da interação social e Participação da família, fornecendo a essas crianças condições de desenvolvimento e crescimento.

Referências

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: guia prático. 2ª ed. São Paulo, Corde, 2001.

_____. **Autismo**: guia prático. 5 ed. São Paulo: AMA. Brasília: CORDE, 2007.

RIBEIRO, E. BLANCO, M. **Os desafios da escola pública Paranaense na perspectiva do professor PDE**: um estudo sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula. Vol. 1. Paraná: PDE, 2016.

Schwartzman, J.S. **Autismo infantil**, Editora Memnon, 2003. São Paulo

Windholz. M.H.; **A terapia comportamental com portadores de TID (Transtornos Invasivos de Desenvolvimento)**. In: “Transtornos Invasivos de Desenvolvimento”, 3º Milênio, Walter Camargos Jr. e cols, Brasília, DF – Ministério da Justiça, 2002.

A Realidade Escolar Atual

Elaine Cristina Rinaldi

Há tempos, a escola recebe diversos questionamentos sobre suas práticas metodológicas e pedagógicas, que infelizmente ainda se apresentam tradicionalistas, precisando com urgência tornar-se mais atrativa aos alunos, que não são mais como antigamente, e possuem contato com infinitas informações, de diversos lugares diferentes, seja pela televisão, internet, entre outros meios de comunicação, que atualmente são mais frequentes no cotidiano dos alunos.

Segundo Sousa e Philippsen (2009):

[...] a função básica do ensino hoje é social e de transmissão cultural. Deixou de ser o centro de transmissão de conhecimento para se tornar responsável pela manutenção de valores e normas de conduta. Outro questionamento atual volta-se, em sua essência, para as discussões sobre o papel do professor. O profissional da educação é pressionado por todos os lados: pelos alunos, pelos pais, pelos diretores. Essas discussões acontecem a partir de um novo viés analítico que se deve, fundamentalmente, às novas formas e tecnologias de acesso à informação (SOUSA E PHILIPPSEN, 2009, p. 172).

Ocorreram muitas mudanças no mundo, inclusive nas relações sociais, organizacionais, pessoais, econômicas, familiares, educacionais e tecnológicas, o que vem exigindo um indivíduo mais crítico, criativo, reflexivo e autônomo.

Com as novas tecnologias e facilidade no acesso das informações, o computador e até mesmo o celular tornaram-se ferramentas capazes de disseminar informações em poucos segundos, para milhares de pessoas ao mesmo tempo. Isso faz com que as escolas, precisem se atualizar e se transformem de uma educação tradicional, para uma educação moderna.

Devido a essa mudança, muitos questionamentos surgem sobre o papel do professor como transmissor de conhecimento, e o que podemos notar é que o professor ainda continua sendo indispensável no processo de aprendizagem, ressaltando-se o relacionamento pessoal e toda a cultura e conhecimento transferidos.

Sousa e Philippsen (2009), ressaltam que nos dias atuais, a concepção de escola vem “sofrendo” mudanças, observando que a escola atual traz novos modelos e padrões novos, cujo objetivo é alcançar com êxito, o trabalho pedagógico em sala de aula e na relação de ensino-aprendizagem entre professor e aluno.

[...]os alunos são capazes de utilizar as diferentes linguagens verbais, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, 1998, p.7).

Atualmente, as escolas, respaldadas pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96, assim como pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, estão buscando trabalhar com a proposta de ensino e aprendizagem, conhecida como Pedagogia por Projetos, que permite maior autonomia ao docente, desenvolvendo o conhecimento através da realidade do aluno, da escola e ambiente ao qual está inserido. É uma proposta mais dinâmica que envolve a participação de todos, num processo de troca mútua, trocando experiências entre os pares.

Tal proposta torna a aprendizagem mais prazerosa, gerando maior motivação e satisfação por parte dos alunos, que se vêem envolvidos nos projetos, dando maior atenção e participação.

Percebemos que essa nova proposta de educação possibilita a compreensão do estudo de forma global, interdisciplinar, experimentando o todo, buscando um método eficaz, que seja prazeroso, atendendo as demandas atuais, buscando diminuir a evasão escolar e a indisciplina, proporcionando conhecimento de forma lúdica, tornando os alunos reflexivos/pensantes, desenvolvendo os alunos a partir de sua realidade.

A escola deve sempre buscar se manter atualizada, desenvolvendo novas propostas de ensino e aprendizagem, de forma a disseminar o conhecimento, levando em consideração as especificidades dos seus alunos, e ambiente escolar. Não basta apenas repassar os conteúdos de forma sistematizada, enquanto docentes, devemos sempre melhorar nossa prática pedagógica, conhecer nossos alunos e buscar formar de aprendizagens mais dinâmicas e eficientes, além de prazerosas e atuais.

Referências

BRASIL. **Secretária de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Brasília: MEC/SEE, 1997.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 3 nov. 2018.

SOUSA, W.; PHILIPSEN, N., **Música**: Um recurso didático-pedagógico para as aulas da Língua Portuguesa, Revista de Letras Norte@mentos, 2009. 128-137 - Disponível em: <http://projetos.unematnet.br/revista_norteamentos/arquivos/004/artigos/11.pdf> Acesso em: 3 jan. 2023.

A Importância da Contação e Histórias Infantis

Luiz Fernando de Souza Alvim

Durante a Educação Infantil, a leitura mecânica faz parte da didática de muitos professores, e nem sempre a compreensão e aprendizagem é eficaz, fazendo-se necessário a capacitação dos professores, para tornar as aulas atuais mais diversificadas e atrativas.

É fato que, crianças que leem e escutam histórias desde muito pequeno, e com isso traz muitos benefícios, como: aprender com mais facilidade, desenvolver a fala mais rápida, pensar de forma mais dinâmica, além de desenvolver a escrita mais cedo.

A contação de histórias é um incentivo à imaginação das crianças. Ao se preparar para contar uma história, nos tornamos narrador, e a cada personagem ampliamos nossa experiência, onde os fatos e contextos fazem parte do plano imaginário, e faz com que os sentimentos e emoções saiam da ficção para se materializar na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4)

O ato de ler e escutar histórias facilita a alfabetização e auxilia em todas as outras áreas do conhecimento. Porém o que observamos nas escolas, é que ainda as práticas educativas são totalmente tradicionais, estudando-se apenas os livros didáticos. O professor deve ir além, preparar aulas dinâmicas, lúdicas, compartilhando conhecimentos com os alunos, tornando as aulas mais prazerosas e significativas.

Ao ir para a escola, a criança tem esperança de encontrar um amigo, um líder, alguém muito consciente e que se preocupe com ela, e que a faça pensar, sobre si e sobre o mundo, e assim seja capaz de juntos construir uma nova história, buscando sempre uma sociedade melhor. (ALMEIDA, 1987, p.195)

A contação de histórias trabalha de forma simultânea, a escuta, a fala, pensamento e imaginação da criança, facilitando na concentração e no desenvolvimento criativo, auxilia ainda na oralidade e escrita.

A contação de histórias é a prática de contar em voz alta uma narrativa, utilizando ou não elementos lúdicos nesse processo, é um momento prazeroso e interativo, tanto para quem conta, quanto para quem ouve. Narrar histórias envolve fábulas, contos de fadas, lendas e mitos da sociedade.

Ao ouvir uma história, a criança inicia seu processo de construção de sua identidade social e cultural. Podemos considerar contar história como uma forma de entretenimento, mas vai muito além disso, pois auxilia na construção do caráter da criança, além de auxiliá-la a lidar com descobertas e transformações.

Segundo Macedo e Sperb: “No Brasil há interesse crescente pelo estudo das narrativas infantis, especialmente a respeito do desenvolvimento narrativo na área da linguística, associado à cognição e à produção de narrativas”. (MACEDO, 2007, p. 22).

Vivemos em busca de meios de potencializar a qualidade do ensino, de forma que facilite o processo de aprendizagem, e principalmente na Educação Infantil, os professores buscam meios para interagir e socializar entre as crianças, e a contação de história é uma maneira muito eficaz e lúdica, de desenvolver a imaginação, oralidade e habilidade de interpretação. “Ouvir e contar histórias são atividades que, ao longo do tempo, tem feito a alegria de muitas pessoas”. (SILVEIRA, 2012, p.167).

A escola deve criar meios de incluir no currículo atividades que promovam a contação de histórias, como proposta pedagógica a ser desenvolvida em sala de aula, seja por meio de um projeto de leitura, onde a criança ouve a história e pode desenvolver, interagir com os colegas sobre e até recriá-la. Pode-se ainda, promover rodas de contação de histórias, e abrir para que os próprios alunos contem suas histórias, não necessariamente sobre um livro, mas sobre o seu dia a dia.

Concluimos então, que o ato de contar histórias é necessário, não apenas na escola, e que na Educação Infantil é muito importante, devido as inúmeras habilidades que desenvolvem e os conhecimentos que proporcionam, ela acontece de forma espontânea e contribui significativamente na aprendizagem da educação infantil, faz-se necessário que todo o corpo escolar esteja envolvido, e planejem de forma coletiva, em busca de um ensino de qualidade e que priorize a criança.

Referências

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica** – técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Edições Loyola, 87 – 95, 1987.

MACEDO, L.R., & SPERB, T. M. (p. 22, 2007) **O desenvolvimento da habilidade para narrar experiências pessoais**: Uma revisão da literatura. Estudos de Psicologia (Natal)

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, p.04 ,2005.

SILVEIRA. Maria Claurenia Abreu de. **Literatura Infantil**: Generos textuais em mediação de leituras. In: TEIXEIRA, Luciênio de Macedo; DIAS, Plínio Rogenes de França. Língua, Linguagem e produção de conhecimento na Educação Infantil. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. P.139-182.

A Contribuição do Método ABBA para o Desenvolvimento Pedagógico

Marta Gabriela Romeiro Alves

O método ABBA representa uma importante contribuição para o desenvolvimento pedagógico da criança autista, fornecendo uma abordagem baseada em evidências que visa promover o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades de forma individualizada e eficaz, é um método para avaliar, explicar e modificar comportamentos, através do processo de interação entre o indivíduo e seu ambiente.

O trabalho a partir do método envolve várias etapas e estratégias específicas para promover o desenvolvimento pedagógico da criança autista. Embora as abordagens possam variar de acordo com as necessidades individuais de cada criança, existem alguns elementos comuns no trabalho realizado com o método ABBA (MELLO, 2001).

A terapia desta metodologia envolve o ensino intensivo e individualizado, de forma que os autistas consigam adquirir independência e assim melhorar a qualidade de vida da melhor forma possível.

Aqui estão algumas características do trabalho a partir do método segundo Windholz (2002):

- **Avaliação inicial:** O processo geralmente começa com uma avaliação detalhada do comportamento, habilidades e necessidades da criança autista, podendo incluir observações diretas, uso de ferramentas e questionários padrão, assim como entrevistas com os pais e/ou outros profissionais envolvidos.
- **Definição de metas:** Com base na avaliação inicial, são definidas metas específicas para a criança autista, que podem abranger as habilidades acadêmicas, a interação social, entre outros.
- **Estratégias de ensino individualizadas:** Com base nas metas definidas, desenvolvem-se estratégias e atividades adaptadas às necessidades e habilidades de cada criança, enfatizando a personalização das estratégias de ensino.

- **Análise funcional do comportamento:** é uma parte essencial do trabalho com o método ABBA, onde os profissionais buscam compreender as funções que os comportamentos desempenham na vida da criança autista, buscando identificar os antecedentes e as consequências de tais comportamentos.
- **Reforçamento positivo:** é uma estratégia-chave utilizada no método ABBA. Consiste em recompensar e fortalecer os comportamentos desejados por meio de elogios, incentivos, recompensas tangíveis ou acesso a atividades preferidas.
- **Generalização das habilidades:** é garantir que as habilidades aprendidas durante as sessões de intervenção sejam generalizadas para diferentes contextos.
- **Envolvimento da família:** O método ABBA reconhece a importância da participação da família no processo de intervenção. Os pais são considerados parceiros essenciais e são envolvidos no estabelecimento de metas, na implementação de estratégias em casa e no suporte contínuo ao desenvolvimento (RIBEIRO e BLANCO, 2016).

Referências

MELLO, A. M. S. R. **Autismo:** guia prático. 2ª ed. São Paulo, Corde, 2001.

_____. **Autismo:** guia prático. 5 ed. São Paulo: AMA. Brasília: CORDE, 2007.

RIBEIRO, E. BLANCO, M. **Os desafios da escola pública Paranaense na perspectiva do professor PDE:** um estudo sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula. Vol. 1. Paraná: PDE, 2016.

Windholz. M.H.; **A TERAPIA COMPORTAMENTAL COM PORTADORES DE TID (Transtornos Invasivos de Desenvolvimento).** In: “Transtornos Invasivos de Desenvolvimento”, 3º Milênio, Walter Camargos Jr. e cols, Brasília, DF – Ministério da Justiça, 2002.

A Calculadora como Recurso Didático nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nanci da Silva Robles

Em todos os níveis de ensino verificamos uma insatisfação quanto ao desenvolvimento dos alunos, especialmente em Matemática, disciplina com tamanha importância na sociedade atual.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Matemática: “O ensino de Matemática costuma provocar duas sensações contraditórias, tanto por parte de quem ensina, como por parte de quem aprende; de um lado, a constatação de que se trata de uma área de conhecimento importante; de outro, a insatisfação diante dos resultados negativos obtidos com muita frequência em relação a sua aprendizagem” (PCN, 1997, v. 3, p. 20).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Matemática no 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental, apresentam-se como tentativa de reverter um ensino centrado em procedimentos mecânicos, desprovidos de significados para o aluno, e cita que recursos didáticos como jogos, livros, calculadoras, computadores entre outros materiais possuem um papel importante no processo de ensino e aprendizagem, desde que utilizados da forma correta, proporcionando situações de análise e reflexão. (PCN, 1997, v. 3, p. 20)

A calculadora está presente no dia a dia das pessoas, e na vida escolar dos alunos não seria diferente, pois se trata de um objeto de baixo custo e fácil circulação, disponíveis atualmente nos celulares, relógios, despertando ainda mais o interesse das crianças em aprender a utilizar essa ferramenta.

Discutir sobre o uso da calculadora nas escolas da Educação Básica é algo frequente, pois para alguns, o seu uso nas escolas é importante no processo pedagógico, já outros acreditam que seu uso compromete a aprendizagem das crianças, atrasando o raciocínio, mas veremos que a calculadora pode ser uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem, pois ela reproduz operações mecâ-

nicas, que mesmo sendo feitas manualmente também não possuem raciocínio algum. Geralmente os professores que são contra o seu uso, são a favor do ensino tradicional, e pressupõe que nos vestibulares não é permitido o seu uso. Vale lembrar, que utilizar a calculadora na sala de aula, não quer dizer que o aluno não saberá fazer cálculos.

Na BNCC as calculadoras, dentre outros recursos, são citadas como instrumentos que podem ser utilizadas também para que os alunos possam avaliar suas próprias respostas “merece destaque o uso de tecnologias – como calculadoras, para avaliar e comparar resultados, e planilhas eletrônicas, que ajudam na construção de gráficos e nos cálculos das medidas de tendência central” (BRASIL, 2018, p. 274).

A BNCC propõe que os estudantes utilizem tecnologias, como calculadoras e planilhas eletrônicas, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal valorização possibilita que, ao chegarem aos anos finais, eles possam ser estimulados a desenvolver o pensamento computacional, por meio da interpretação e da elaboração de algoritmos, incluindo aqueles que podem ser representados por fluxogramas (BRASIL, 2018, p. 528).

Observamos que os documentos oficiais da educação brasileira destacam o uso da calculadora como recurso importante para o processo de ensino e aprendizagem em Matemática, seja como facilitador do processo, seja como recurso que faz parte do contexto social dos alunos e que traz conceitos e procedimentos matemáticos por trás de seu funcionamento, vimos que é explícita a orientação de que a calculadora é um instrumento tecnológico motivador nas aulas de matemática.

Referências

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.

Uso de Tics no Ensino de Geografia: Transformações e Desafios

Laíz Carolíne de Oliveira Santos

Lucilene Ferreira de Almeida

Com a globalização e as constantes transformações tecnológicas, a troca de informações acontece de forma quase instantânea, o avanço tecnológico contribuiu principalmente para a evolução escolar. Com esse desenvolvimento, novas práticas pedagógicas foram desenvolvidas. Nessa perspectiva, o uso de imagens, fotos, mapas, aplicativos que promovam a realidade aumentada e softwares, tornaram-se ótimos aliados, favorecendo em muitos pontos o ensino de Geografia.

A Geografia é uma disciplina fundamental que ajuda os alunos a compreender o mundo físico e humano. Com a crescente evolução das tecnologias digitais, o que conhecemos como “Era digital”, o ensino de Geografia vem se transformando de maneiras inovadoras, proporcionando novas formas de engajamento e aprendizagem, a adoção de uma linguagem cartográfica melhorada e de fácil entendimento, conduzindo ao aluno um aprendizado por um viés crítico, como argumenta Somma (2003):

A capacidade crítica não se dá espontaneamente: é fruto de uma formação, de um “caminhar educativo”. O hábito mental de atitude crítica é um modo de ser, de sentir e pensar adquirido. [...] a educação institucional e a formação em geografia têm de se afirmar em seu valor verdadeiramente significativo para o ser humano. É um desafio motivador tratar de diminuir a EAD entre os fins e a prática, pois essa brecha não é só fruto do erro [...], mas de uma opção funcional do profissional professor (Somma, 2003, p.164).

É importante, que o professor seja reflexivo e realize uma constante busca por ferramentas que facilitem o ensino e a compreensão dos alunos, os meios de ensinar devem ser interligados com

as vivências dos alunos e utilizando as tecnologias da informação e comunicação para transmitir os conteúdos de forma lúdica e mais próxima de suas vivências.

Todos consideram o tema —linguagem virtual— bastante pertinente para o momento que estamos vivenciando hoje, pois a internet é a realidade já é parte do dia-a-dia da sociedade, embora algumas e professores ainda não tenham acesso a ela (Silva, 2008, p. 8).

Então, hoje o professor assume o papel de mediador, não de detentor do conhecimento, sua função agora é deixar de ser difusor dos conhecimentos, para ser mediador. Travessini; Buaes, (2009) abordam, que o método tradicional de Geografia, que tem como papel central o professor, único detentor do saber, e o aluno, como aquele sujeito passivo no processo, que recebe as informações transmitidas pelo docente, não questiona e não discute, já não se enquadra na realidade educacional atual e nem auxilia no aprendizado dos alunos (Traversini; Buaes, 2009)

Mas afinal, o que seriam as TICs? Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), são um conjunto de recursos tecnológicos integrados que possuem funções de hardware, telecomunicações automação e software. No uso das Tics, o professor tem o papel importante de ativar uma forma criativa e estimulante, potencializando o ensino.

As Tics têm revolucionado a forma como os mapas e os dados geoespaciais são utilizados no ensino de Geografia. Ferramentas como Google Earth e QGis oferecem a capacidade de explorar o mundo em três dimensões, analisar dados geoespaciais e visualizar mudanças ao longo do tempo. Estas ferramentas possibilitam a realização de diversas atividades práticas, como análise de impactos ambientais, o estudo de dinâmicas urbanas e a exploração de fenômenos naturais, o que proporciona uma compreensão profunda e interativa dos conceitos geográficos.

Além disso, para Zabala (1998): “A forma como se aprende o ritmo da aprendizagem, variam segundo capacidades, motivações e interesses de cada um” (Zabala, 1998, p.34). Diante dessa ideia, as ferramentas são vistas como impulsionadoras e agregadoras de forma que motivam e instigam os interesses dos alunos.

Moran (2007, p. 166-167) aborda a relevância da integração das tecnologias no ambiente escolar. De acordo com o autor, as Tecno-

logias da Informação e Comunicação (TICs) não apenas oferecem diversas maneiras de representar a realidade, tanto de forma abstrata quanto concreta, mas também desenvolvem no aluno capacidades que vão além da simples inteligência, englobando suas habilidades e atitudes. As TICs funcionam como uma ponte que conecta a sala de aula ao mundo externo, desde que sejam usadas de acordo com metodologias adequadas.

Partindo da mesma ideia, Pontuschka (2007, p.51) aborda que o espaço geográfico, mundializado pelo capitalismo está cada dia mais tecnológico e informacional, logo, essas metodologias tradicionais não são suficientes, e nesse momento, as tecnologias entram para auxiliar a compreensão do espaço geográfico a sua volta.

No ensino de Geografia, as TICs podem ser utilizadas, em ferramentas que permitem uma visualização detalhada e interativa dos conceitos geográficos. Ferramentas como Google Earth, SIG (sistema de informação Geográfica) e aplicativos de mapeamento proporcionam aos alunos a compreensão mais clara da distribuição espacial e de fenômenos naturais e humanos. A realidade aumentada e realidade virtual oferecem experiências imersivas que permitem explorar ecossistemas, cidades e até mesmo eventos históricos de forma dinâmica e envolvente.

A internet e as TICs facilitam o acesso a uma vasta quantidade de dados atualizados e relevantes. A partir de fontes como imagens de satélite, gráficos climáticos e bancos de dados geoespaciais, os alunos podem analisar e interpretar informações em tempo real, o que enriquece a compreensão de temas como mudanças climáticas, desastres.

As TICs possibilitam a criação de ambientes de aprendizagem personalizados. Ferramentas educacionais digitais podem ser adaptadas às necessidades e ritmos individuais dos alunos, promovendo um aprendizado mais autônomo e ajustado às preferências e estilos de cada estudante. Jogos educacionais e plataformas de ensino adaptativo permitem que os alunos explorem conteúdos de forma interativa e de acordo com seu próprio ritmo naturais e urbanização. Além disso, as tecnologias facilitam a colaboração entre alunos e instituições, permitindo a realização de projetos interdisciplinares e pesquisa colaborativas, bem como, plataformas de comunicação e compartilhamento de documentos online que incentivam o trabalho

em equipe e a troca de ideias, promovendo uma aprendizagem mais integrada e abrangente.

O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino oferece inúmeras oportunidades para enriquecer e modernizar a educação, mas também apresenta uma série de desafios significativos que precisam ser cuidadosamente abordados e repensados. A transformação digital na educação promete criar ambientes de aprendizagem mais interativos e personalizados, no entanto, a integração eficaz dessas tecnologias não é isenta de dificuldades.

Um dos principais desafios enfrentados na implementação das TICs é a desigualdade no acesso às tecnologias. Em muitas regiões, especialmente em áreas rurais e em países em desenvolvimento, a infraestrutura necessária para a utilização das TICs é deficiente ou até inexistente. A falta de acesso a dispositivos modernos e a uma conexão de internet confiável limita as oportunidades de aprendizado para alunos de comunidades menos favorecidas. Essa desigualdade pode aprofundar a divisão educacional, onde estudantes de áreas com melhor infraestrutura tecnológica desfrutam de uma educação mais rica e diversificada, enquanto aqueles em regiões menos favorecidas ficam em desvantagem. Para enfrentar esse desafio, é necessário desenvolver políticas que promovam a equidade no acesso às tecnologias, além de estratégias que ofereçam suporte a escolas e comunidades com recursos limitados.

Outro desafio crítico é a capacitação e formação dos educadores. A integração eficaz das TICs no ensino exige que os professores estejam bem preparados e atualizados em relação às novas tecnologias. Muitos educadores encontram dificuldades em adotar e utilizar novas ferramentas tecnológicas devido à falta de treinamento adequado e suporte técnico contínuo. Essa lacuna pode levar a uma subutilização ou uso ineficaz das tecnologias, prejudicando seu impacto positivo na educação. Portanto, é essencial oferecer programas de capacitação contínua que não apenas ensinem o uso das tecnologias, mas também como integrá-las de forma pedagógica. Além disso, é importante proporcionar suporte técnico e promover a colaboração entre educadores para compartilhar experiências e estratégias eficazes.

Os desafios pedagógicos e didáticos também desempenham um papel importante na integração das TICs. A implementação das

tecnologias deve ser feita de maneira que complemente e enriqueça o processo educativo, e não substitua metodologias pedagógicas estabelecidas. O uso inadequado das TICs pode desviar o foco dos objetivos educacionais e levar a uma abordagem superficial do conteúdo. Para superar esse desafio, é crucial um planejamento cuidadoso que alinhe as tecnologias com os objetivos pedagógicos. Os educadores devem considerar como as TICs podem apoiar e aprofundar a compreensão dos conceitos, promovendo atividades que estimulem a análise crítica e a resolução de problemas. A avaliação contínua da eficácia das tecnologias no ensino e a adaptação das abordagens são igualmente importantes.

A segurança e a privacidade dos dados dos alunos são outras preocupações significativas. Com a crescente coleta e armazenamento de informações pessoais e acadêmicas, as instituições educacionais precisam adotar medidas rigorosas para proteger a privacidade dos dados e garantir a segurança das informações. A implementação de políticas de proteção de dados, o uso de plataformas seguras e a educação dos alunos sobre práticas seguras online são fundamentais para mitigar esses riscos. As escolas devem estar atentas às regulamentações de proteção de dados e assegurar que todas as práticas estejam em conformidade com as leis e diretrizes aplicáveis.

A resistência à mudança e a cultura escolar também representam desafios importantes. A introdução de novas tecnologias pode encontrar resistência por parte de educadores e instituições que preferem métodos tradicionais de ensino. Essa resistência pode ser motivada por uma falta de familiaridade com as tecnologias, medo de que elas substituam práticas estabelecidas ou uma crença de que as TICs não são essenciais para o sucesso educacional. Para superar essa resistência, é necessário promover uma cultura escolar que valorize a inovação e a experimentação. A liderança eficaz, que apoia e incentiva o uso das TICs, é crucial para criar um ambiente de apoio e colaboração. Envolver todos os stakeholders, incluindo pais e alunos, no processo de integração das TICs pode ajudar a construir uma base sólida de apoio.

Por fim, a manutenção e atualização tecnológica também apresentam desafios. A rápida evolução das tecnologias digitais exige que as instituições educacionais realizem investimentos contínuos em manutenção e atualização de equipamentos e softwares. Manter-se

atualizado pode ser um esforço dispendioso e complicado, mas é essencial para garantir que as tecnologias permanecem funcionais e relevantes. Planejar e alocar recursos adequados para a manutenção das tecnologias, além de oferecer treinamento contínuo para os educadores, é fundamental para enfrentar esse desafio.

Portanto, o uso das TICs na educação oferece promissoras oportunidades para transformar o ensino, mas também apresenta desafios complexos que devem ser abordados de forma estratégica e colaborativa. Ao enfrentar as dificuldades relacionadas ao acesso desigual às tecnologias, à capacitação dos educadores, às questões pedagógicas e didáticas, à segurança e privacidade dos dados, à resistência à mudança e à manutenção tecnológica, as instituições educacionais podem maximizar os benefícios das TICs e promover uma educação mais inclusiva, interativa e eficaz. A integração bem-sucedida das tecnologias digitais não apenas enriquece o processo educativo, mas também prepara os alunos para um futuro cada vez mais digital e interconectado.

Referências

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. Ed. Campinas: Papirus, 2007.

PONTUSCHKA, N. et al. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Sabrina Denardi de Menezes da. **Mídia e Educação: O Uso das Novas Tecnologias em Sala de Aula**. (2013) Disponível em: <http://www.ucpel.tche.br/senale/cd_senale/2013/Textos/trabalhos/122.pdf>. Acesso em: julho 2024.

Traversini, Clarice Salete; Buaes, Caroline Stumpf. Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes? **Revista Portuguesa de Educação**, 2009, 22(2), pp. 141-158, Universidade do Minho.

SOMMA, M. L. Alguns Problemas Metodológicos no Ensino de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, A.C. (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4.ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS /Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 2003.

Zabala, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** / Antoni Zaba- la; tradução Ernani F. da F. Rosa - Porto Alegre: Artmed,, 1998. 224 p

