

*Novos Caminhos,*  
**APRENDIZAGEM**  
&  
**PERSPETIVAS**

para a Educação  
**NOS**  
**TEMPOS**  
**ATUAIS!**



ATUAL ASSESSORIA E CONSULTORIA EDUCACIONAL  
KÁTIA ANDRÉIA DE OLIVEIRA BRANDÃO  
(ORGANIZADORAS)

Atual Assessoria e Consultoria Educacional  
Kátia Andréia de Oliveira Brandão

(Organizadoras)

**NOVOS CAMINHOS, APRENDIZAGEM E PERSPECTIVAS  
PARA A EDUCAÇÃO NOS TEMPOS ATUAIS!**

1ª edição

Editora Itacaiúnas  
Ananindeua – PA  
2023

©2023 por Atual Assessoria e Consultoria Educacional e Kátia Andréia de Oliveira Brandão

©2023 por diversos autores

*Todos os direitos reservados*

1ª edição

#### **Conselho editorial / Colaboradores**

Márcia Aparecida da Silva Pimentel – Universidade Federal do Pará, Brasil

José Antônio Herrera – Universidade Federal do Pará, Brasil

Márcio Júnior Benassuly Barros – Universidade Federal do Oeste do Pará, Brasil

Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil

Wildoberto Batista Gurgel – Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Brasil

André Luiz de Oliveira Brum – Universidade Federal de Rondônia, Brasil

Mário Silva Uacane – Universidade Licungo, Moçambique

Francisco da Silva Costa – Universidade do Minho, Portugal

Ofélia Pérez Montero - Universidad de Oriente – Santiago de Cuba, Cuba

Editora-chefe: Viviane Corrêa Santos – Universidade do Estado do Pará, Brasil

Editor e web designer: Walter Luiz Jardim Rodrigues – Editora Itacaiúnas, Brasil

Editor e diagramador: Deivid Edson Corrêa Barbosa - Editora Itacaiúnas, Brasil

Editoração eletrônica/ diagramação: Walter Rodrigues

Projeto de capa: dos organizadores

#### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD**

N945	Novos caminhos, aprendizagem e perspectivas para a educação nos tempos atuais! [recurso eletrônico] / diversos autores, organizado por Atual Assessoria e Consultoria Educacional e Kátia Andréia de Oliveira Brandão. - 1. ed. – Ananindeua : Itacaiúnas, 2023. 119p.: PDF ; 1 MB.  Inclui índice. ISBN: 978-85-9535-243-8 (e-book) DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8  1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Ensino e Aprendizagem. I. Título.
	CDD 370 CDU 37

#### **Índice para catálogo sistemático:**

1. Educação 370
2. Educação 37

E-book publicado no formato PDF (*Portable Document Format*). Utilize software [Adobe Reader](#) para uma melhor experiência de navegabilidade nessa obra.

---

O conteúdo desta obra, inclusive sua revisão ortográfica e gramatical, bem como os dados apresentados, é de responsabilidade de seus participantes, detentores dos Direitos Autorais.

Esta obra foi publicada pela **Editora Itacaiúnas** em setembro de 2023.

O(s) autor(es) declara(m) que a Obra objeto deste Termo é original e de sua autoria, não sendo, pois, oriunda de plágio e ou qualquer outro meio fraudulento, que não infringe nenhum estatuto ou lei de direito autorial ou privacidade de terceiros, bem como que não feriu direito de imagem ou constituiu literatura obscena ou odiosa, e assume(m) integral responsabilidade perante terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, incluindo, mas não se limitando a, expressões, títulos, subtítulos, imagens utilizadas, citações, referências e indicações feitas, inclusive no que diz respeito à veracidade das fontes eventualmente indicadas.

O objetivo é a publicação de artigos científicos, resumos, projetos, comunicações científicas e artigos de revisão, dentre outros, de autores de instituições públicas e privadas de ensino ou pesquisa, nacionais ou estrangeiras. Os trabalhos devem ser inéditos.

#### ORGANIZAÇÃO

Atual Assessoria e Consultoria Educacional  
Professora Ms Kátia Andréia de Oliveira Brandão

**AUTORES (AS) DA OBRA:**

Alessandra Costa de Souza  
Andreia Ferreira Modesto  
Arethusa Maria Amorim do Espírito Santo  
Claudia Fernandes Ferreira  
Damiana Almeida Souza Pereira  
Dulcinéa Vilas Boas Sampaio Borges  
Dulcineia de Carvalho Corrêa da Guia  
Elida Rocha Ferreira  
Helena Mota da Silva  
Isáia Maria de Souza  
José Gregório da Silva Filho  
Lucélia Nunes da Silva  
Luciane da Silva Oliveira Figueiredo  
Lucineire Maria de Souza Amorim  
Luzia Pereira de Souza Araújo  
Maria Aparecida Pinto  
Maria Emilia Sousa da Silva  
Maria Lúcia Mendes de Souza  
Marileia Fontes  
Neide Aparecida Barbosa  
Rosimeire Benedita da Silva  
Rozimeire Rocha de Araujo  
Silma Aparecida Barbosa  
Vilma Lopes Soares de Almada

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 01: PEDAGOGO NA AVALIAÇÃO COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>8</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_001	
Claudia Fernandes Ferreira, Neide Aparecida Barbosa, Alessandra Costa De Souza e Maria Lúcia Mendes De Souza	
<b>CAPÍTULO 02: A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ..</b>	<b>20</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_002	
Maria Emilia Sousa da Silva	
<b>CAPÍTULO 03: A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PARA UM MELHOR DESENVOLVIMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL FRENTE A ANSIEDADE COMO INTERFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM .....</b>	<b>47</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_003	
José Gregório da Silva Filho e Vilma Lopes Soares de Almada	
<b>CAPÍTULO 04: FORMAÇÃO CONTINUADA: A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS .....</b>	<b>60</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_004	
Maria Aparecida Pinto, Dulcinéa Vilas Boas Sampaio Borges, Luciane da Silva Oliveira Figueiredo e Lucélia Nunes da Silva	
<b>CAPÍTULO 05: A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM .....</b>	<b>70</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_005	
Helena Mota da Silva, Damiana Almeida Souza Pereira, Dulcinéa Vilas Boas Sampaio Borges e Isáia Maria de Souza	
<b>CAPÍTULO 06. OS DESAFIOS DO LETRAMENTO E DA ALFABETIZAÇÃO NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM. ....</b>	<b>86</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_006	
Maria Aparecida Pinto, Helena Mota da Silva, Isáia Maria de Souza e Elida Rocha Ferreira	
<b>CAPÍTULO 07. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: ELEMENTO QUE NORTEIA A AÇÃO ADMINISTRATIVA, FINANCEIRA E PEDAGÓGICA. ....</b>	<b>93</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_007	
Dulcinea de Carvalho Corrêa da Guia, Rosimeire Benedita da Silva, Rozimeire Rocha de Araujo e Arethusa Maria Amorim do Espírito Santo	
<b>CAPÍTULO 08. GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CRECHE MUNICIPAL AMÁLIA CURVO DE CAMPOS-RETRATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO .....</b>	<b>102</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_008	
Andreia Ferreira Modesto e Silma Aparecida Barbosa	
<b>CAPÍTULO 09: A EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATUAL E SUAS APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS .....</b>	<b>114</b>
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8_009	
Maria Aparecida Pinto, Luzia Pereira de Souza Araújo, Marileia Fontes e Lucineire Maria de Souza Amorim	

## APRESENTAÇÃO

Apresentamos o livro e-book: NOVOS CAMINHOS, APRENDIZAGEM E PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO NOS TEMPOS ATUAIS, na obra várias temáticas são abordadas por profissionais da educação, universitários e pesquisadores em geral que estão em constante busca de uma Educação de qualidade, novas perspectivas educacionais e recursos metodológicos de aprendizagem diferenciados e inovadores. Relata-se aqui a necessidade e a busca por um fazer pedagógico com ênfase na aprendizagem significativa, observando as características e as formas de aprender individual de cada criança.

As experiências aqui compartilhadas nos remetem a observação de incansáveis educadores pesquisadores que lutam neste momento tão diferenciado que o mundo está enfrentando, com uma reflexão na prática escolar reinventada por todos. Cumprimos todos aqueles que com incansável dedicação contribuíram para que se concretizasse a publicação desta obra que agora servirá com um referencial teórico de qualidade para futuras pesquisas, produções acadêmicas de diferentes temas desenvolvidos na prática escolar, dando ênfase a educação global e diversificada.

Todas as publicações aqui realizadas demonstram que os autores e autoras estão na busca incessante da evolução do conhecimento, para que possam contribuir para o desenvolvimento do ser humano na aprendizagem global que requer o mundo contemporâneo.

Neste sentido oportunizamos aos educadores, pesquisadores em geral, graduandos, mestres e doutores meios para que façam parte do compartilhamento de informações e práticas vividas no cotidiano escolar, inter-relacionando ensino e pesquisa.

A publicação científica se constitui, então, como espaço para a participação de profissionais qualificados e que atuam com responsabilidade ética, comprometidos com os desafios educacionais atuais. Dessa forma, a criação desta obra (livro e-book) veio em consonância com a necessidade de contribuir para a divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelos Profissionais da Educação e pesquisadores em geral.

Seja este mais uma fonte de pesquisa e desafio, colocado estrategicamente na fronteira do conhecimento.





## CAPÍTULO 01

## PEDAGOGO NA AVALIAÇÃO COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_001

<sup>1</sup>Claudia Fernandes Ferreira<sup>2</sup>Neide Aparecida Barbosa<sup>3</sup>Alessandra Costa De Souza<sup>4</sup>Maria Lúcia Mendes De Souza**RESUMO:**

Este trabalho tem como objetivo mostrar o papel do pedagogo no campo da inclusão, apontar quais os desafios que ele enfrenta na inclusão e suas avaliações, e quais programas podem ser desenvolvidos para manter a escola inclusiva. Neste tema explora-se métodos utilizados na avaliação da educação inclusiva, é a pesquisa bibliográfica de artigos científicos e livros relacionados ao tema. A partir disso é possível observar os desafios e entender o processo de trabalho por meio de uma boa educação inclusiva e como os pedagogos devem desenvolver programas para alcançar escolas inclusivas onde todos os alunos sejam acolhidos com dignidade e tenham a oportunidade de desenvolver todas as habilidades e conquistar seus espaços dentro da escola meio ambiente e na sociedade. Por meio do processo de pesquisa bibliográfica, ficou claro que o pedagogo precisa ser qualificado em conceitos da educação inclusiva para que consiga resolver com sucesso os problemas que lhe são impostos no cotidiano da vida escolar. A missão dos pedagogos escolares não se limita à sala de aula, mas também à criação de espaços inclusivos.

**PALAVRAS CHAVES:** Avaliação, Escola, Educação, Inclusão.**ABSTRACT:**

This work aims to show the role of the pedagogue in the field of inclusion, point out the challenges he faces in inclusion and its evaluations, and what programs can be developed to keep the school

<sup>1</sup> Licenciada em Matemática, Universidade do Estado de Mato Grosso /UNEMAT. Licenciada em Pedagogia, Centro Universitário Faveni / UNIFAVENI. Licenciada em Educação Especial, Centro Universitário Faveni / UNIFAVENI. Especialista em Ensino da Matemática, Universidade do Estado de Mato Grosso /UNEMAT. Especialista em Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção), Faculdade Venda Nova do Imigrante /FAVENI. Especialista em Pedagogia Empresarial, Educação Especial e Inclusiva, Faculdade Venda Nova Do Imigrante /FAVENI. E-mail: [clalmat@hotmail.com](mailto:clalmat@hotmail.com).

<sup>2</sup> Licenciada em Letras -Português/Espanhol, Centro Universitário Faveni / UNIFAVENI. Licenciada em Pedagogia – Centro Universitário Filadélfia / UNIFIL. Licenciada Plena em Educação Especial – Centro Universitário Faveni / UNIFAVENI. Bacharel em Direito, Universidade de Cuiabá / UNIC. Especialista em AEE- Atendimento Especializado Educacional, Faculdade Venda Nova do Imigrante /FAVENI. Especialista em Educação Infantil e Alfabetização, Universidade Positivo /UP. E-mail: [neide.unisat@hotmail.com](mailto:neide.unisat@hotmail.com).

<sup>3</sup>Licenciada em Pedagogia, Instituto de Educação e Tecnologias / INET. Licenciada em Ciências Biológicas, Universidade de Cuiabá / UNIC. Especialista em Alfabetização e Letramento, Universidade de Cândido Mendes / UCAM. Especialização em Gestão Auditoria Perícia e Licenciamento Ambiental, Faculdade de Rolim de Moura /FAROL. E-mail: [alessandrasouza1125@gmail.com](mailto:alessandrasouza1125@gmail.com)

<sup>4</sup> Licenciada em Pedagogia, Universidade Norte do Paraná/ UNOPAR. Especialista em Alfabetização e Letramento, Faculdade de Educação de Tangará da Serra/ UNISSERRA. E-mail: [mlmsouza54@hotmail.com](mailto:mlmsouza54@hotmail.com)





inclusive. This theme explores methods used in the evaluation of inclusive education, it is the bibliographical research of scientific articles and books related to the theme. From this it is possible to observe the challenges and understand the work process through a good inclusive education and how pedagogues must develop programs to reach inclusive schools where all students are welcomed with dignity and have the opportunity to develop all the skills and conquer their spaces within the school, environment and society. Through the bibliographical research process, it became clear that the pedagogue needs to be qualified in inclusive education concepts so that he can successfully solve the problems that are imposed on him in the daily life of school. The mission of school pedagogues is not limited to the classroom, but also to the creation of inclusive spaces.

**Keywords:** Assessment, School, Education, Inclusion

## 1. INTRODUÇÃO

A ideia da educação para alunos com necessidades especiais se baseia em um conceito de aceitação e reconhecimento da diversidade nas escolas, garantindo que a escolarização seja acessível a todos, independentemente das diferenças individuais. Os principais valores que norteiam a filosofia da inclusão são baseados nos princípios de igualdade e diversidade, acompanhados de recomendações para a democracia e uma sociedade justa. Com base na filosofia que toda e qualquer pessoa precisa ter uma educação de qualidade, respeitando a diversidade dos alunos e atendendo às suas necessidades educacionais. Isso significa adaptar-se às diferenças de cada aluno e às necessidades de cada situação de aprendizagem.

O conceito de escola inclusiva envolve o estreitamento das relações entre os sujeitos, bem como com as comunidades internas e externas. Com a descentralização, a municipalização pode ajudar a atingir esse objetivo ao aproximar escolas e comunidades. Para que se tenha garantia de uma gestão, administração democrática com a participação de todos, o processo educacional deve estar engajados na definição de metas, resolução de problemas, planos de ação, implementação, monitoramento e avaliação. Portanto, cada indivíduo carrega a responsabilidade por essas tarefas.

A participação do pedagogo na avaliação do caminhar da aprendizagem é fundamental, uma vez que ele está próximo ao aluno todos os dias, e assim pode valorar a aprendizagem dia a dia. Assim par uma avaliação consolidada da educação inclusiva dentro do contexto escolar, a presença do pedagogo é indispensável para se tenha clareza dos avanços educacionais e do processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais assim como para torna a escola um ambiente de inclusão.



## 2. UMA ESCOLA INCLUSIVA

Importa citar que a educação é um direito de toda e qualquer pessoa e este direito aplica-se a todas as pessoas, independentemente do seu estado físico, mental, emocional e cognitivo. Procura preparar para o exercício da cidadania e da qualificação no mundo do trabalho, tendo como princípio a educação igualitária, com diversidade de mentalidades. Como a escola atende a uma grande diversidade, ela deve estar atenta às suas particularidades, partindo sempre do princípio de que todo indivíduo tem direito à educação (ANDRADE, 2001).

A inscrição deve ser em rede formal de ensino. Por algum tempo, as escolas regulares impediram que alunos excepcionais ingressassem no sistema regular de ensino. Desde então, muitas leis foram promulgadas para garantir esse direito, como a Lei nº 7.853/89, que recomenda que a recusa de aluno especial em escolas públicas ou particulares seja punida com pena de reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos.

Na Constituição Federal do Brasil em seu artigo 208, inciso IV, é preferível o atendimento especial aos sujeitos com necessidades especiais na rede formal de ensino, o que se refere às ferramentas que julgarem necessárias para eliminar as barreiras que as pessoas com deficiência possam encontrar ao buscar o ingresso na Rede de Educação Formal. (Brasil, 1998). Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a adequação curricular é dividida em dois níveis de adaptação significativa e não significativa.

Grandes ajustes requerem planejamento e observação coletiva para acomodar as diferentes necessidades dos alunos e a organização e operação da escola. (Brasil, 1998). Nas propostas de construção de escolas inclusivas, é preciso organizar adequações curriculares, que devem ser organizadas no PPP das escolas.

Não há dúvida de que podemos pensar nas escolas como instituições de mudança social. Na prática, muitas escolas reproduzem a ideologia dominante. As unidades escolares devem buscar ações que envolvam todos os integrantes para discutir e planejar momentos de inclusão e valorização dos alunos.

Uma das primeiras atitudes para o desenvolvimento de uma comunidade que gere inclusão que inclua planejamento e desenvolvimento curricular; o segundo passo será preparar equipes para trabalhar de forma colaborativa e compartilhar coletivamente conhecimentos diversos. É preciso desenvolver dispositivos de comunicação entre a comunidade e a escola; isso reconhece ainda a



importância do tempo organizacional para refletir sobre as práticas que foram desenvolvidas. Para alcançar a inclusão, é necessário envolver todos os membros nas ações planejadas para serem implementadas. Professores, supervisores e funcionários têm um papel a desempenhar, mas precisam agir juntos para que a inclusão escolar funcione nas escolas (MEC, 2006).

### **2.1. A Avaliação entre a Escola e a Sociedade Inclusiva**

Acredita-se que uma sociedade inclusiva só pode ser verdadeiramente alcançada por meio de um tríplice aliança forte, na qual devemos incluir a família, a escola e a mídia. Enquanto as instituições sociais operarem e tomarem caminhos desconexos, atuando de forma fragmentada, onde cada uma luta apenas pela sua própria sobrevivência econômica, a inclusão, por exemplo, tem poucas chances de sobrevivência. A sociedade humanística brasileira deve ser voltada para as pessoas, em vez de parte de uma pessoa. Vale lembrar que mudanças em nossas expectativas em relação às escolas envolvem como nos comportamos nelas. Mesmo com tantos sinais de mudança e sugestões de melhoria, ainda existem alguns educadores entre nós com práticas de ensino e avaliação totalmente tradicionais que não levam em consideração o aprendizado e o tempo de todos (BAYER, 2006).

Embora respeitando a individualidade dos alunos, há uma necessidade urgente de expandir o escopo da avaliação para incluir outros atores no processo de ensino além do aluno. Para tanto, é igualmente importante compreender todos os aspectos do ambiente doméstico e escolar, para perceber e mudar a influência que exercem no processo. Portanto, além de ampliar o escopo que deve ser avaliado, também é necessário redefinir os procedimentos analíticos, principalmente o uso das informações obtidas.

Assim, a avaliação estende-se aos diferentes âmbitos e dimensões presentes no processo educativo, centrando-se na escola, examinando as suas múltiplas e complexas inter-relações. Afinal, o processo de desenvolvimento e aprendizagem é resultado da interação do sujeito com adultos significativos, colegas e amigos em diferentes contextos de vida (família, escola e sociedade), bem como com objetos para aprender.

É por isso que avaliar significa sempre estar atento à relação entre quem avalia e o que é, ou quem é avaliado. Uma vez que é um erro tentar corrigir a presença de um aluno, é responsabilidade do avaliador apreciar, refletir e analisar certos aspectos considerados significativos para o comportamento do aluno, e não para o seu ser. Além disso, essa avaliação precisa ser um processo compartilhado, preferencialmente no nível da escola, mas envolvendo todas as instituições de ensino. O principal objetivo da avaliação é compreender as barreiras e desejos de intervir na aprendizagem



de forma preventiva e/ou formativa. Por se tratar de um processo contínuo e permanente de análise das variáveis que interferem no processo de aprendizagem, o objetivo da avaliação não é apenas determinar as necessidades educacionais dos alunos, mas também suas potencialidades (BAYER, 2006).

Portanto, o processo de avaliação ajudará a decidir o que precisa ser feito para atender às necessidades de aprendizagem identificadas. Por outras palavras, avalia-se para perceber e compreender a dinâmica existente entre todas as variáveis que condicionam o comportamento dos alunos com o objetivo de melhorar respostas educativas que cumpram a promessa de promoção da cidadania para todos os alunos.

Entendemos que esta abordagem pode auxiliar na avaliação de alunos com necessidades especiais que vivenciam desafios em seu cotidiano com muitas idiossincrasias que interferem em seu processo de aprendizagem, principalmente se não tiverem acesso a oportunidades de recursos humanos, materiais e tecnológicos. Acreditamos que entender a natureza de suas necessidades, examinar suas dificuldades e possibilidades e relacioná-las com o ambiente escolar ajudará na tomada de decisões sobre a adequação da resposta educacional da escola e dos recursos de ajuda e instrução a que eles têm direito. educação inclusiva significa incorporar mais psicologia e pedagogia à ação (HOFFMANN, 2005).

Dada a especificidade da avaliação nas propostas de educação inclusiva, reconhecemos que muitos profissionais da educação carecem de formação ou formação continuada. Alguns até parecem estagnados, não buscando informações para ensinar adequadamente e, portanto, avaliando o comportamento do aluno no processo de inclusão.

Nas escolas, as pessoas tendem a construir perspectivas que se limitam a considerar aspectos das atitudes das crianças, inferindo juízos de valor sobre essas atitudes, revelando pouco sobre seu desenvolvimento socioemocional e cognitivo, a não ser de forma breve e superficial. Os relatórios ou pareceres de avaliação só podem alcançar seu significado original se transcenderem as funções burocráticas e expressarem de forma objetiva e rica os caminhos percorridos por alunos e professores no processo educacional.

É nessa perspectiva que os alunos matriculados podem e devem ser avaliados. É importante observar que os relatórios de avaliação são documentos importantes para as crianças, pois historicam seu processo de aprendizagem e formam a base de sua identidade. Ao mesmo tempo, esses documentos ajudam os professores a olhar mais profundamente para as aspirações, interesses,



conquistas, possibilidades e limitações dos alunos, e a colaboração permite que eles se envolvam mais ativamente em sua jornada (RODRIGUES, 2008).

Assim, no âmbito da escolarização, a avaliação deve ser sempre caracterizada como um processo, um caminho e não um lugar, pois implica uma sequência contínua e permanente de avaliação e análise qualitativa, com enfoque integral. Portanto, é aconselhável evitar a atitude maniqueísta de julgar valores em termos de bom/mau, certo/errado, que descaracteriza o que as crianças estão tentando alcançar em termos de aprendizagem.

Os objetivos de controle tradicionais, medidos por meio de avaliações realizadas no dia da prova ou exame, precisam ser substituídos pela observação, registro e análise contínuas em todos os espaços de aprendizagem, especialmente nas escolas. No entanto, como a maioria dos professores não tem acesso garantido à literatura sobre avaliação, deve-se entender que eles não avaliam adequadamente, mesmo que queiram dar o melhor de si.

Eles próprios se sentem insatisfeitos e inseguros quanto ao uso das medidas, embora não tenham clareza sobre como, o que avaliar e qual o papel da avaliação na prática docente, incluindo suas próprias atividades. Não culpabilizamos, portanto, esses profissionais pela lentidão da mudança no processo de avaliação e mudança na educação inclusiva. Sabemos que isso se deve a todo um conjunto de valores culturais e esferas de poder nas quais os professores pouco interferem. Por outro lado, acreditamos que tanto as escolas quanto os educadores estão sendo forçados a mudar devido ao advento das novas tecnologias de informação e comunicação (HOFFMANN, 2005).

Frente a um mundo totalmente informatizado, começa a ser inconveniente declarar que os documentos referentes à avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais são inacessíveis. Outro aspecto positivo dessa mudança é a formação continuada dos professores, outra estratégia fundamental para atualização e aprofundamento do conhecimento educacional comum e profissional. A formação de professores para a inclusão nas escolas não pode se limitar a conscientizá-los sobre o potencial de seus alunos, mas também compreender suas próprias condições para desenvolver um processo de ensino inclusivo.

Tal situação diz respeito ao conhecimento pedagógico, ao planejamento e à entrega das aulas e, portanto, à avaliação de seu impacto nos alunos. Além disso, esses educadores precisam estar cientes de que a avaliação é uma parte contínua do processo de ensino e, por meio dela, tentar entender não apenas o progresso, mas também as estratégias que os alunos usam para trabalhar. Assim, eles começarão a perceber a necessidade de utilizar diferentes instrumentos de avaliação, como um



relatório semestral contendo observações individuais e em grupo, e um portfólio contendo todas as observações e construções que o aluno fez durante a execução da atividade (HOFFMANN, 2005).

Assim, desta forma, poderão explorar todas as capacidades que as pessoas com necessidades educativas especiais possuem. E, o mais importante, significa que suas criações não se limitam a trabalhos acadêmicos ou padrões estéticos, principalmente se esses padrões forem definidos por outros, neste caso por ele mesmo: o professor. Outro aspecto são os indicadores de mudança na construção de um processo educacional mais inclusivo, que está relacionado aos registros de avaliação. Tradicionalmente, esses registros refletem uma imagem das ações formuladas pelo professor, muitas vezes vaga e errônea, pois os códigos utilizados até hoje não permitem uma representação clara, nítida e significativa do que foi observado e do que o professor fez pelos alunos.

As notas de avaliação requerem o trabalho do professor; praticar a observação do desempenho escrito e oral dos alunos; praticar descrever e refletir teoricamente sobre esses desempenhos e começar com referências em vez de parar nas descobertas. Então supervisão não significa apenas observar todos os comportamentos ou tarefas do aluno, simplesmente afirmando ou verificando se ele é bom em algo, mas significa responsabilizar-se pelo aperfeiçoamento da atividade, além. Por fim, percebemos que muitos educadores ainda não estão envolvidos na construção de uma sociedade inclusiva (SOARES, 2012).

Muitos dos medos e preocupações que os impedem de se envolver podem ser resolvidos visitando uma simples página de documentos ou artigos que apontam métodos e/ou práticas que permitem a inclusão de alunos com NEE. Aqui somos claramente contra aquelas atitudes confortáveis que ainda fazem parte da nossa realidade. Tampouco, porém, afirmamos que a mudança almejada seja um caminho claro e isento de conflitos, até porque não há boa educação sem igual grau de tensão. Todos enfrentaremos caminhos repletos de incertezas, mas devemos acreditar que é possível construir uma sociedade inclusiva e escolas ubíquas que realmente acolham todos na sua.

Sabe-se que o desenvolvimento de programas adequados de educação inclusiva requer profissionais com formação específica para atividades de ensino e aprendizagem. No entanto, também sabemos que a formação por si só não fornece os meios necessários. É necessário que comecemos a promover e empenhar-nos na formação contínua, no esforço de nos profissionalizarmos na formulação de propostas de mudança social, contribuindo assim para a transformação das escolas e da educação e para a formação de todos, trabalhando juntos para criar uma sociedade verdadeiramente inclusiva (RODRIGUES, 2010).



## 2.2. Pedagogo na Educação Inclusiva

É inegável a importância dos professores, aqui entendidos como profissionais formados em pedagogia que atuam coletivamente na coordenação do trabalho pedagógico das escolas. Nesse sentido, ajuda a refletir sobre a identidade da profissão, vendo o professor como um profissional com papel integral no ambiente escolar e no trabalho educativo realizado pela escola. Dessa forma, as intervenções colaborativas dos educadores no ambiente escolar, dentro e fora da sala de aula, contribuem para tornar a escola um ambiente democrático para a oferta de educação de qualidade (RODRIGUES, 2010).

A função do professor é mobilizar e definir o ensino para alcançar uma educação de qualidade que valorize todos os alunos, independentemente de suas características. Dessa forma, o trabalho desenvolvido é proporcionar uma organização escolar em que estratégias, métodos de ensino, definição de conteúdo, instrumentos de avaliação etc. possam ser revistos, transformados e construídos em conjunto com a equipe escolar, responsabilizando-se pela articulação de todos esses elementos.

O profissional intervém na reflexão da comunidade docente, ajudando-a a encontrar novas possibilidades ou alternativas para o trabalho docente que desenvolve - a partir das práticas, referenciais teórico-metodológicos e necessidades identificadas que desenvolve. Portanto, destaca-se o papel do educador como essencial no ambiente escolar, com atividades para auxiliar os professores, principalmente no que diz respeito ao ensino, ou seja, métodos de ensino, planejamento, organização da sala de aula e atividades relacionadas ao processo de ensino. Para além da sala de aula, intervir na mediação de encaminhamentos docentes entre escolas e administrações do ensino superior (RODRIGUES, 2010).

Refira-se que, face ao processo inclusivo, o papel do professor como um dos gestores escolares é apoiar e coordenar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que intervenham no ensino e promovam medidas acessíveis, promovam a participação democrática e desenvolvam uma educação de qualidade.

Em sua busca por melhorar o ensino e a aprendizagem, é apropriado que os professores vejam a inclusão como um ato consciente nas escolas, desenvolvido a partir de práticas além da obrigação, que levam à inclusão a todo custo sem avançar na estrutura e Uma Proposta Inclusiva Eficaz para a Mudança do Ensino. Portanto, entende-se que a inclusão requer mudanças para efetivar o processo





de ensino como ferramenta de transformação social, promovendo direitos e reconhecendo todas as pessoas como cidadãs independentes de suas diferenças (RODRIGUES, 2010).

### 2.3. Avaliação na Educação Inclusiva

A avaliação é um processo complexo e dinâmico que envolve a tomada de decisões na produção de conhecimento, desenvolvimento de habilidades e atitudes. O desafio se torna mais amplo quando traçamos discussões relacionadas à condução da avaliação da educação especial nas propostas de inclusão e, embora existam muitos impasses, a avaliação na educação inclusiva não é uma atitude impossível porque todos os alunos. Um processo de avaliação e adaptação da prática docente precisa ser reconhecido através do diálogo (VILAS BOAS, 2008).

As discussões em torno da avaliação conceitual da disciplina de necessidades educacionais especiais refletem-se nos papéis dos professores, agentes primários e expressores do conhecimento no planejamento dos objetivos propostos para cada especificidade acadêmica. Muitas vezes, estabelecer metas e propor desafios requer um trabalho individual, mas isso não perde de vista a função do trabalho em comunidade.

O papel do professor na avaliação contextual da educação inclusiva ultrapassa a concepção de investigador do conhecimento, dotando-o de características de proponente metodológico para atender às necessidades de aprendizagem dos sujeitos. Considerar atitudes docentes significa também traçar metas a serem alcançadas e estabelecer referenciais no ensino, por meio de métodos ativos de aprendizagem que levem em conta o ser humano.

Na proposta da aprendizagem metodológica ativa, o aluno assume a função de protagonista e o professor de orientador das aprendizagens, juntos socializam as práticas de inclusão, já que não existe um receituário próprio e pronto para o trabalho com a avaliação, sendo, pois, preciso, muitas vezes, ousar, propor e, principalmente, envolver-se. É necessário identificar os problemas e saber como as intervenções estão inseridas nas singularidades dos estudantes, já que “entendemos a avaliação como um componente que deve favorecer o processo de ensino aprendizagem e valorizar as especificidades de cada contexto e sujeito, com o intuito de enriquecer ao que se refere às aprendizagens ocorridas” (SIMÕES, 2011, p. 6).

Examinar estratégias de ensino que permitam ao sujeito questionar, ser questionado e participar da prática do método significa colocá-lo no contexto de uma aprendizagem ativa e inclusiva. O principal impulso para esse fim se justifica pelos encontros entre seres, objetos e seus contextos, e nesse caso a abordagem aqui relatada é uma intervenção pedagógica que atende às necessidades dinâmicas de aquisição de conhecimento das escolas. Portanto, não basta refletir sobre o objetivo da avaliação sem repensar as ações de promoção e inserção de temas e que se mostrem efetivas (VILAS BOAS, 2008).



É necessário, e porque não urgente, que nos afastemos de palestras ambíguas e busquemos caminhos dinâmicos que envolvam os alunos na geração de aprendizagem ativa? De fato, a discussão é importante, mas afastar-se do plano inerte da intenção é essencial. O sentido da ação inclusiva é compartilhar e antecipar “o programa em construção, porque a inclusão é realmente um ato de comunicação, compreensão, respeito e valorização. É antes de tudo uma luta contra todo o processo de exclusão.

Essas questões não visam manchar o desempenho docente, porém, os professores defendem concepções de avaliação muitas vezes conflitantes com a realidade e a dinâmica da sala de aula. Os direitos e deveres de todos devem ser iguais, mas, quase sempre, os alunos excepcionais são negligenciados nas práticas de avaliação. Ensinar de acordo com a aprendizagem ativa e inclusiva tem como premissa reconhecer que existem milhares de outras formas de avaliar alunos carentes e disciplinas sem repercussões.

A Educação para Todos é o motor da educação inclusiva: colocar à disposição de todos os alunos a sua diversidade e adversidade, as suas características e limitações, os seus medos, as suas aspirações e sonhos. Não é por acaso que o espaço escolar se configura como um ambiente inclusivo, justamente porque a sequência de suas práticas não deve seguir linearidade ou homogeneidade, mas se pautar em uma concepção dinâmica de múltiplos ecos da leitura na ação escolar.

No entanto, a avaliação do aproveitamento escolar do aluno com deficiência tem-se caracterizado como um processo complexo devido às especificidades de suas necessidades e de seu desenvolvimento, muitas vezes bastante diferenciado. As características específicas de alguns quadros de deficiência dificultam a avaliação pedagógica e o estabelecimento das adequações ou adaptações necessárias para garantir a escolaridade desse aluno (OLIVEIRA; CAMPOS, 2005, p. 55)

As atitudes precisam ser consideradas em termos de avaliação de uma perspectiva inclusiva. Avaliar no contexto ético, político, cognitivo e educacional de uma escola inclusiva exige que os professores trabalhem arduamente para se adequarem ao currículo, pois nem todas as disciplinas se enquadram necessariamente no currículo, no entanto, as intervenções curriculares são adaptadas às necessidades dos alunos; por exemplo, entender o que eles precisam aprender e como politizar o aprendizado. Um dos grandes equívocos cometidos na avaliação de escolas inclusivas é partir do conceito de que intervenções homogêneas poderão focar disciplinas no processo de formação do conhecimento, cada uma com sua singularidade ou capacidade, e contribuindo para ações planejadas para o desenvolvimento humano. O desenvolvimento é uma questão inevitável, muitas vezes é errado exigir que crianças diferentes tenham o mesmo desempenho e tratá-las de maneira uniforme (VILAS BOAS, 2008).



As propostas de ajustes curriculares em áreas complexas de avaliação visam, portanto, identificar, desenvolver e organizar recursos instrucionais e acessíveis para remover barreiras à plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Além da avaliação das adaptações necessárias, há uma função construtiva da opinião do aluno. Precisamos entender esse documento não como a finalização do processo de avaliação, mas como uma forma de expor o que o aluno pode fazer sozinho, o que ele já sabe, o que precisa aprender e redirecionar, e como um Os guias têm uma visão panorâmica e perspectiva específica sobre as habilidades e necessidades do sujeito.

Quando a relevância é atribuída à opinião do aluno (diagnóstico e predição), é possível, entre outras coisas, avaliar o repertório cultural, linguístico e social do sujeito, pois é preciso enxergar suas limitações sem omitir sua capacidade de construção. A principal característica que envolve a opinião do aluno é a descrição da especificidade do nível de aprendizagem do aluno, onde diferentes perspectivas de avaliação podem ser atribuídas aos métodos de revisão.

Nesse sentido, o documento em pauta não é produzido em uma semana ou semestre, nem é finalizado per se; é um processo de observação contínua e a forma como os alunos se relacionam com as intervenções para que o progresso seja comemorado e a frustração supere a frustração do testador. A inclusão do leque de opiniões dos alunos é evidenciada em propostas de avaliação para orientação a outros profissionais e debates sobre o progresso dos alunos, embora isso não exclua o tema do papel da família no desenvolvimento cognitivo e na formação moral. Assim, “o processo de avaliação é crítico em todas as áreas do processo educacional, orientando e retroalimentando as decisões instrucionais e desempenhando um papel importante no ajuste curricular.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Perspectivas amplas sobre a avaliação escolar precisam ser revisitadas, sendo imprescindível a inclusão de temas nos planos de aula, reconhecendo que cada um tem sua forma de conceber e relacionar o conhecimento. Além disso, avaliar a probabilidade de uma perspectiva escolar não usa um único conceito para todo o processo de avaliação. Os desafios para avaliar nas escolas à luz da inclusão incluem abordagens atitudinais que os professores têm enaltecido na formação das disciplinas.

Essas aproximações se manifestam quando o professor enxerga mais temas do que precisa, desenvolve efetivamente novas habilidades, adapta sua prática e insere no input do aluno a função de acompanhamento contínuo da aprendizagem. Além disso, houve diferenças marcantes nas



intervenções metodológicas quando os professores não abriram espaço para novas discussões e mudanças pedagógicas, focando apenas nas limitações dos alunos em detrimento de suas interações.

A avaliação escolar assenta em dois domínios: global e específico. No conceito ampliado, as necessidades heterogêneas dos sujeitos são consideradas, e todos participam do processo de avaliação, enquanto no contexto restrito, os pontos fortes do aluno são vistos como construtos para projetos transformacionais individuais. Desta forma, a avaliação escolar é uma tarefa de todos os agentes que fazem recomendações para a mudança cultural, ética e cívica em termos de autonomia e tomada de decisão para sujeitos com e sem deficiência.

#### 4. REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MEC, M. D. E. **Saberes e práticas da Inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização - Deficiência física**. Brasília, 2006.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; CAMPOS, Thaís Emília. **Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência**. Revista Estudos em Avaliação Educacional, v. 16, n. 31, jan./jun. 2005.

RODRIGUES, D. **Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva**. Inclusão: Revista de educação especial. Brasília, v. 4, n. 1, p. 33-40, jan./jun. 2008.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SIMÕES, Eleonora das Neves. **Avaliação por parecer descritivo: solução?** In: Anais do X Congresso Nacional de Educação e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – EDUCERE/ SIRSSE. 7 a 10/11/2011.

SOARES, M. A. L.; CARVALHO, M. D. F. **O professor e o aluno com deficiência**. São Paulo: Cortez Editora, 2012

VILLAS BOAS, B. M. D. F. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas: Papyrus, 2008.5



## CAPÍTULO 02

### A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_002

<sup>6</sup>Maria Emilia Sousa da Silva

#### RESUMO

A presente projeto trata de um tema relevante da Educação Infantil: os jogos e brincadeiras como proposta pedagógica. Com o objetivo de demonstrar que os jogos e brincadeiras são atividades de estimulação capazes de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, físico, social e emocional da criança, principalmente, em idade pré-escolar. Brincar é uma realidade cotidiana na vida das crianças. E para que brinquem é suficiente que não sejam impedidas de exercitar a imaginação simbólica, instrumento que lhes fornece os meios de assimilar o real aos seus desejos e aos seus interesses. A brincadeira e o jogo são sem dúvida a forma mais natural de despertar na criança a atenção para uma atividade. Os jogos devem ser apresentados gradativamente: por meio de o simples brincar, aprimorar a observação, comparação, imaginação e reflexão. As atividades lúdicas propiciam a criança à possibilidade de conviver com diferentes sentimentos os quais fazem parte de seu interior, a criança demonstra através da brincadeira como ela vê e constrói o mundo, como ela gostaria que ele fosse, quais as suas preocupações e que problemas a estão atormentando, ou seja, ela expressa na brincadeira o que tem dificuldade de expressar com palavras.

**Palavras-chave:** educação – jogos – brincadeiras – desenvolvimento

#### ABSTRACT

The present project deals with a relevant theme of Early Childhood Education: games and games as a pedagogical proposal. With the aim of demonstrating that games and games are stimulation activities capable of contributing to the cognitive, physical, social and emotional development of children, especially in preschool age. Playing is a daily reality in children's lives. And for them to play, it is enough that they are not prevented from exercising their symbolic imagination, an instrument that provides them with the means of assimilating reality to their desires and interests. Play and games are undoubtedly the most natural way to awaken children's attention to an activity. Games should be presented gradually: through simple play, improve observation, comparison, imagination and reflection. Playful activities provide the child with the possibility of living with different feelings which are part of his interior, the child demonstrates through play how he sees and builds the world, how he would like it to be, what are his concerns and what problems to are tormenting, that is, she expresses in play what she has difficulty expressing in words.

Keywords: education – games – games – development

#### 1. INTRODUÇÃO

A brincadeira é uma linguagem natural da criança e é importante que esteja presente na escola desde a educação infantil para que o aluno possa se colocar e se expressar através de atividades lúdicas

<sup>6</sup> Licenciada em Pedagogia, Universidade Norte do Paraná/ UNOPAR. Especialista em Educação Infantil e Series Iniciais, Instituto Cuiabano de Educação/ICE. [silvaemilia240@gmail.com](mailto:silvaemilia240@gmail.com)



considerando-se como lúdicas as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corporal, ou seja, atividades que mantenham a espontaneidade das crianças.

A criança não é um adulto que ainda não cresceu. Ela tem características próprias e para se tornar um adulto, ela precisa percorrer todas as etapas de seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional. Seu primeiro apoio nesse desenvolvimento é a família, posteriormente, esse grupo se amplia com os colegas de brincadeiras e a escola.

Brincar é uma importante forma de comunicação, é por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano. O ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo, desta forma, uma relação estreita entre jogo e aprendizagem.

Brincando a criança desenvolve potencialidades; ela compara, analisa, nomeia, mede, associa, calcula, classifica, compõe, conceitua e cria. O brinquedo e a brincadeira traduzem o mundo para a realidade infantil, possibilitando a criança a desenvolver a sua inteligência, sua sensibilidade, habilidades e criatividade, além de aprender a socializar-se com outras crianças e com os adultos.

## **2. A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

A Educação Infantil levou muito tempo para se desvencilhar do caráter que a pontuou desde o início: a assistência social. Essa demora foi de quase um século – o primeiro jardim da infância foi inaugurado em 1895, em São Paulo. Mudanças estruturais começaram somente na década de 1970, quando o processo de urbanização e a inserção da mulher no mercado de trabalho levaram a um aumento significativo na demanda por vagas em escolas para as crianças de 0 a 6 anos. Como não havia políticas bem definidas para o segmento, a expansão de instituições de Educação Infantil nessa época foi desordenada e gerou precarização no atendimento feito, em geral, por profissionais sem nenhuma formação pedagógica.

Em 1975, o Ministério da Educação começou a assumir responsabilidades ao criar a Coordenação de Educação Pré-Escolar para atendimento de crianças de 4 a 6 anos. Ainda assim, o governo continuou promovendo, em paralelo, políticas públicas descoladas da Educação. Em 1977, foi criada, no Ministério da Previdência e Assistência Social, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), com o objetivo de coordenar o serviço de diversas instituições independentes que historicamente eram responsáveis pelo atendimento às crianças de 0 a 6 anos. Essas instituições eram divididas em: comunitárias, localizadas e mantidas por associações e agremiações de bairros;





confessionais, mantidas por instituições religiosas; e filantrópicas, relacionadas a organizações beneficentes. A LBA foi extinta em 1995, mas o Governo Federal continuou a repassar recursos para as creches por meio da assistência social.

Nesse mesmo período, se intensificou uma separação entre o atendimento nas creches, de 0 a 3 anos, visto como algo destinado às camadas populares, e a pré-escola, segmento voltado para as classes média e alta. Essa é uma separação que funda a Educação Infantil no país. As creches, totalmente financiadas pela assistência social, eram vistas como uma alternativa de subsistência para crianças mais pobres e estavam orientadas para cuidados em relação à saúde, higiene e alimentação. Já a pré-escola passou a ser encarada como a porta de entrada das crianças ricas na Educação.

O marco que rompeu essa tradição no país foi a Constituição de 1988, que determinou a Educação Infantil como dever do Estado brasileiro. Foi a partir daí que a Educação na creche e na pré-escola passou a ser vista como um direito da criança, facultativo à família, e não como direito apenas da mãe trabalhadora. Com isso, os profissionais de Educação Infantil ganharam mais legitimidade e a Educação Infantil passou a ser objeto de planejamento, legislação e de políticas sociais e educacionais. Dois anos depois, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reafirmou os direitos constitucionais em relação à Educação Infantil. Em 1994, o MEC publicou o documento Política Nacional de Educação Infantil que estabeleceu metas como a expansão de vagas e políticas de melhoria da qualidade no atendimento às crianças, entre elas a necessidade de qualificação dos profissionais, que resultou no documento Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. 1996, com a promulgação da Emenda Constitucional que cria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Educação Infantil passou a ser a primeira etapa da Educação Básica, integrando-se ao ensino Fundamental e Médio. Só então a Educação Infantil ganhou uma dimensão mais ampla dentro do sistema educacional e a criança foi vista como alguém capaz de criar e estabelecer relações, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e inserido nela e que, portanto, não precisa apenas de cuidado, mas está preparado para a Educação.

## **2.1. BNCC a Educação Infantil**

A BNCC define seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. São eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Além disso, propõe dois eixos estruturantes para a prática pedagógica na Educação Infantil (interações e brincadeiras) e uma organização curricular por Campos de Experiências, com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixas etárias.





A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) consiste em um documento que apresenta as aprendizagens fundamentais que devem ser trabalhadas com os estudantes durante a Educação Básica. Em outras palavras, é uma referência que as instituições de ensino devem seguir para oferecer um ensino de alta qualidade.

A BNCC na educação infantil tem, como um dos aspectos mais marcantes, o estabelecimento de 10 competências a serem aprimoradas pelos alunos. Elas abrangem diversos aspectos, como:

Valorização e uso adequado dos conhecimentos obtidos em sala de aula para compreender a realidade; Exercício livre da curiosidade intelectual no contato com a ciência; Desenvolvimento do senso estético para reconhecer e valorizar as várias manifestações culturais; Consolidação dos conhecimentos de linguagens nos formatos orais, escritos ou libras, corporais, artísticos e tecnológicos; Favorecimento do uso de tecnologias e meios de comunicação de maneira ética, crítica e reflexiva.

A nova versão da Base Nacional Curricular Comum destaca que as crianças precisam desenvolver habilidades com base em eixos que integram a educação infantil, como: convivência; brincadeiras; participação; exploração; expressão; autoconhecimento.

A BNCC na educação infantil considera que essas ações são fundamentais para a evolução do aluno, porque fortalecem a capacidade cognitiva e a compreensão do que acontece ao redor.

As instituições de ensino precisam ficar atentas aos 5 campos de experiências que envolvem a BNCC na educação infantil. Pensando nisso, vamos abordá-los para que haja um maior entendimento sobre a proposta pedagógica do MEC.

### **2.1.1 O eu, o outro e o nós**

As crianças devem ser estimuladas a conviver com outras pessoas, porque é uma maneira de construir o próprio jeito de se manifestar. Isso é essencial também para compreenderem que existem formas de vida e opiniões diferentes. Nessa fase da educação infantil, elas começam a ter mais senso sobre autonomia, reciprocidade e cuidado consigo mesmas. Essas ações podem ser consolidadas com a criação de oportunidades para os alunos conhecerem outros grupos culturais e sociais.



### **2.1.2 Corpo, gestos e movimentos**

Os estudantes, desde cedo, precisam ter chances de reconhecer espaços e objetos, utilizando o corpo, os sentidos e os movimentos. Essa postura é importante para estabelecer relações e produzir conhecimento sobre si mesmos, o outro e o local em que vivem. Isso é concretizado por meio de várias maneiras de expressão, como brincadeiras, dança, música e o teatro. As crianças desenvolvem não apenas a linguagem corporal, mas também aprendem a conviver melhor com as emoções.

### **2.1.3 Traços, sons, cores e formas**

O desenvolvimento do senso crítico é um dos pilares da BNCC na educação infantil. Por esse motivo, é positivo que as crianças tenham contato com diferentes formas de manifestações culturais (artes visuais, cinema, música, teatro etc.). Essa iniciativa é indispensável para estimular a criatividade, desenvolver a sensibilidade e aprimorar a expressão pessoal. Quanto mais cedo a escola trabalhar com esses aspectos, maior será o envolvimento dos alunos com as várias maneiras de expressão artística.

### **2.1.4 Escuta, fala, pensamento e imaginação**

A prática da boa convivência envolve a construção de um ambiente em que as crianças sejam estimuladas a ouvir e falar. Ou seja, elas precisam ter um espaço para compartilhar experiências por meio da cultura oral.

Além de escutar fábulas e outras histórias voltadas para o universo infantil, é fundamental que sejam estimuladas a criar cenários e a expor como veem a realidade. Esse trabalho deve ser executado pelas escolas para formar cidadãos com mais capacidade de manifestar o que pensam e sentem, respeitando as diferenças.

### **2.1.5 Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**

As instituições de ensino devem oferecer aos alunos a oportunidade de compreender a região em que elas moram. Para isso, devem abordar conceitos sobre localização (casa, rua, bairros, cidade etc.), período do dia (manhã, tarde e noite) e tempo (hoje, ontem, amanhã etc.). Nesse campo, o trabalho envolve os animais, fenômenos climáticos, a manipulação de objetos e a busca por informações para tirar dúvidas. As crianças passam a ter um papel ativo no aprendizado quando são convidadas a refletir sobre o que está acontecendo ao redor delas. A participação do professor é essencial para a BNCC na educação infantil ser efetivada de forma plena e atingir bons resultados. Os estudantes necessitam ver



a escola como um ambiente acolhedor para novas experiências e o desenvolvimento de muitas habilidades.

## **2.2. Avaliação na Educação Infantil conforme a BNCC**

Avaliar é uma tarefa indispensável em qualquer etapa de ensino. Mas, o que avaliar na Educação Infantil? Como? Quando? De que maneira? Como interpretar os resultados para a progressão do conhecimento da criança?

Às instituições de ensino, cabe acompanhar a aprendizagem das crianças, observando atentamente seu progresso e o desenvolvimento do grupo. Logo, os profissionais da educação são essenciais tanto para ocasionar o acesso às práticas quanto para conferir os avanços e as possibilidades.

A BNCC orienta que as avaliações para essa etapa de ensino devam ser uma análise global e integral do estudante. Por isso, vale apostar em novas formas de avaliação e registro. Um trecho do documento orienta “construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem”. Por isso, para registrar esse desenvolvimento, a BNCC sugere a elaboração de relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos, montando um arquivo de avanço do estudante e das turmas

## **2.3. Atividades Lúdicas e o Brincar na Educação Infantil**

O resgate do lúdico deve ser visto como uma abordagem metodológica que propicia na criança o processo de construção de conhecimentos, através do que lhe é real do que ela julga melhor para si e para seu grupo. E ainda, aliado as suas experiências, torna-se sujeito ativo de sua aprendizagem experimentando o prazer de “aprender com prazer”.

Desta forma, as atividades lúdicas devem ser aplicadas no sentido de abrir espaços para o diálogo e a reflexão, pois são necessários, sempre a partir do que é real para que o educando se sinta compreendido e respeitado.

Nesse sentido grande é o papel do professor, pois cabe instruir e valorizar o educando na interação humana, no desenvolvimento do seu raciocínio lógico. Assim a aprendizagem do seu efeito positivo se vincula ao prazer e a relação afetiva nas ações pedagógicas.



A escola enquanto instituição de formação deve ajustar sua proposta pedagógica voltada às diversas alternativas de ensinar de modo a auxiliar os alunos a desenvolverem suas capacidades e habilidades auxiliando-os na adequação às várias vivências a que são expostas em seu universo cultural, potencializando o desenvolvimento de todas as capacidades do aluno, tornando o ensino mais digno e humano.

É necessário então aproveitarmos todas as experiências que cada educando traz consigo e trabalhá-las a fim de transformar o educando em um sujeito capaz de construir e reconstruir o seu próprio conhecimento. A atividade lúdica além de ser um espaço de conhecimento sobre o mundo externo proporciona à criança a possibilidade de experimentar as emoções com que convive em sua realidade interior.

Permite-lhe vivenciar, em ações concretas, reais, sentimentos que de outro modo ficaram guardadas em sonhos de que muitas vezes ela não se recorda. Assim brincando, a criança desenvolve uma estrutura de organização para relações emocionais que lhe dá condições para o desenvolvimento das relações sociais. Sendo assim, a escola e principalmente, a educação infantil deveria considerar o lúdico como parceiro e utilizá-lo amplamente para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

Ao adotarmos atividades lúdicas como propostas de trabalho, proporcionamos ao aluno interagir ativamente com seu ambiente e a ambiente escola de maneira que todas as suas potencialidades sejam envolvidas na construção do conhecimento.

A proposta do lúdico é promover uma alfabetização significativa na prática educacional, é incorporar o conhecimento através das características do conhecimento do mundo. O lúdico promove o rendimento escolar além do conhecimento, oralidade, pensamento e o sentido. Assim, Goés (2008, p 37), afirma ainda que:

(...) a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser melhorado, compreendidos e encontrar maior espaço para ser entendido como educação. Na medida em que os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo.

Contudo, compreender a relevância do brincar possibilita aos professores intervir de maneira apropriada, não interferindo e descaracterizando o prazer que o lúdico proporciona. Portanto, o brincar utilizado como recurso pedagógico não deve ser dissociado da atividade lúdica que o compõe, sob o risco de descaracterizar-se, afinal, a vida escolar regida por normas e tempos determinados, por



si só já favorece este mesmo processo, fazendo do brincar na escola um brincar diferente das outras ocasiões. A incorporação de brincadeiras, jogos e brinquedos na prática pedagógica, podem desenvolver diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens e para a ampliação da rede de significados construtivos tanto para crianças como para os jovens.

Santos (2002) refere-se ao significado da palavra ludicidade que vem do latim *ludus* e significa brincar. Onde neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos, tendo como função educativa do jogo o aperfeiçoamento da aprendizagem do indivíduo.

Assim, a ludicidade tem conquistado um espaço na educação infantil. O brinquedo é a essência da infância e permite um trabalho pedagógico que possibilita a produção de conhecimento da criança. Ela estabelece com o brinquedo uma relação natural e consegue extravasar suas angústias e entusiasmos, suas alegrias e tristezas, suas agressividades e passividades.

Ainda Santos (2002, p. 12) relata sobre a ludicidade como sendo:

“(...) uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento.”

Ao assumir a função lúdica e educativa, a brincadeira propicia diversão, prazer, potencializa a exploração e a construção do conhecimento. Brincar é uma experiência fundamental para qualquer idade, principalmente para as crianças da Educação Infantil.

Brincar é uma importante forma de comunicação, é por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano. O ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo, desta forma, uma relação estreita entre jogo e aprendizagem.

Brincar, segundo o dicionário Aurélio (2003), é "divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar", também pode ser "entretê-lo com jogos infantis", ou seja, brincar é algo muito presente nas nossas vidas, ou pelo menos deveria ser.

Segundo Oliveira (2000) o brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes



como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia histórico-cultural, partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que ela é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. Ainda, o autor refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 27, v.01):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos.

Zanluchi (2005, p. 89) reafirma que “Quando brinca, a criança prepara-se a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas.” Assim, destacamos que quando a criança brinca, parece mais madura, pois entra, mesmo que de forma simbólica, no mundo adulto que cada vez se abre para que ela lide com as diversas situações.

O brincar se torna importante no desenvolvimento da criança de maneira que as brincadeiras e jogos que vão surgindo gradativamente na vida da criança desde os mais funcionais até os de regras. Estes são elementos elaborados que proporcionarão experiências, possibilitando a conquista e a formação da sua identidade. Como podemos perceber, os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem eficaz é preciso que o aluno construa o conhecimento, assimile os conteúdos. E o jogo é um excelente recurso para facilitar a aprendizagem, neste sentido, Carvalho (1992, p.14) afirma que:

(...) desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos se



mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante.

Carvalho (1992, p.28) acrescenta, mais adiante:

(...) o ensino absorvido de maneira lúdica, passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto em jogo.

As ações com o jogo devem ser criadas e recriadas, para que sejam sempre uma nova descoberta e sempre se transformem em um novo jogo, em uma nova forma de jogar. Quando a criança brinca, sem saber fornece várias informações a seu respeito, no entanto, o brincar pode ser útil para estimular seu desenvolvimento integral, tanto no ambiente familiar, quanto no ambiente escolar.

É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. Por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, os educandos acabam evitando expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos. Zanluchi (2005, p.91) afirma que “A criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia-a-dia.”, portanto, as crianças, tendo a oportunidade de brincar, estarão mais preparadas emocionalmente para controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto social, obtendo assim melhores resultados gerais no desenrolar da sua vida.

Entretanto, Vygotsky (1998) toma como ponto de partida a existência de uma relação entre um determinado nível de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem. Defende a ideia de que, para verificar o nível de desenvolvimento da criança, temos que determinar pelo menos, dois níveis de desenvolvimento. O primeiro deles seria o nível de desenvolvimento efetivo, que se faz através dos testes que estabelecem a idade mental, isto é, aqueles que a criança é capaz de realizar por si mesma, já o segundo deles se constituiria na área de desenvolvimento potencial, que se refere a tudo aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda dos demais, seja por imitação, demonstração, entre outros. O que a criança pode fazer hoje com a ajuda dos adultos ou dos iguais certamente fará amanhã sozinha. Assim, isso significa que se pode examinar, não somente o que foi produzido por seu desenvolvimento, mas também o que se produzira durante o processo de maturação.





De acordo com Vygotsky (1998), ao discutir o papel do brinquedo, refere-se especificamente à brincadeira de faz-de-conta, como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz referência a outros tipos de brinquedo, mas a brincadeira faz-de-conta é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual, o mesmo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento.

Assim, seguindo este estudo os processos de desenvolvimento infantil apontam que o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1998), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e/ou adultos. Tal concepção se afasta da visão predominante da brincadeira como atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade.

Com isso, é possível entender que o brincar auxilia a criança no processo de aprendizagem. Ele vai proporcionar situações imaginárias em que ocorrerá no desenvolvimento cognitivo e facilitando a interação com pessoas, as quais contribuirão para um acréscimo de conhecimento.

A essas ideias associamos nossas convicções sobre o brincar como prática pedagógica, sendo um recurso que pode contribuir não só para o desenvolvimento infantil, como também para o cultural. Brincar não é apenas ter um momento reservado para deixar a criança à vontade em um espaço com ou sem brinquedos e sim um momento que podemos ensinar e aprender muito com elas. A atividade lúdica permite que a criança se prepare para a vida, entre o mundo físico e social. Observamos, deste modo que a vida da criança gira em torno do brincar, é por essa razão que pedagogos têm utilizado a brincadeira na educação, por ser uma peça importante na formação da personalidade, tornando-se uma forma de construção de conhecimento.

Finalizando Gonzaga (2009, p. 39), aponta:

(...) a essência do bom professor está na habilidade de planejar metas para aprendizagem das crianças, mediar suas experiências, auxiliar no uso das diferentes linguagens, realizar intervenções e mudar a rota quando necessário. Talvez, os bons professores sejam os que respeitam as crianças e por isso levam qualidade lúdica para a sua prática pedagógica.



No brincar, casam-se a espontaneidade e a criatividade com a progressiva aceitação das regras sociais e morais. Em outras palavras, é brincando que a criança se humaniza, aprendendo a conciliar de forma efetiva a afirmação de si mesma à criação de vínculos afetivos duradouros.

O papel do brincar na educação da criança é fundamental. A vivência instantânea provocada pelo brincar dá a chance da criança exteriorizar seus sentimentos, exercitar sua iniciativa, assumir a responsabilidade por seus atos. Através da brincadeira, a criança aprende a viver, trabalha sua autoestima.

Cabe à escola criar condições de expressão e de comunicação para que a criança através do brincar, tenha uma visão consciente do seu mundo. Tem também o papel de auxiliar pais e mães na compreensão dos reais benefícios do brincar. A parceria entre escola e paternidade comprometidas é uma grande garantia de crescimento e desenvolvimento integral e pleno da criança.

#### **2.4. Importância dos Jogos e Brincadeiras**

Importante para o desenvolvimento, físico, intelectual e social, o jogo vem ampliando sua importância deixando de ser um simples divertimento e tornando-se ponte entre a infância e a vida adulta. Vygotsky (1998) afirma que o jogo infantil transforma a criança, graças à imaginação, os objetivos produzidos socialmente. Assim, seu uso é favorecido pelo contexto lúdico, oferecendo à criança a oportunidade de utilizar a criatividade, o domínio de si, à afirmação da personalidade, e o imprevisível.

De acordo com Kishimoto (2002) o jogo é considerado uma atividade lúdica que tem valor educacional, a utilização do mesmo no ambiente escolar traz muitas vantagens para o processo de ensino aprendizagem, o jogo é um impulso natural da criança funcionando, como um grande motivador, é através do jogo obtém prazer e realiza um esforço espontâneo e voluntário para atingir o objetivo, o jogo mobiliza esquemas mentais, e estimula o pensamento, a ordenação de tempo e espaço, integra várias dimensões da personalidade, afetiva, social, motora e cognitiva.

O desenvolvimento da criança e seu conseqüente aprendizado ocorrem quando participa ativamente, seja discutindo as regras do jogo, seja propondo soluções para resolvê-los. É de extrema importância que o professor também participe e que proponha desafios em busca de uma solução e de participação coletiva, o papel do educador neste caso será de incentivador da atividade. A intervenção do professor é necessária e conveniente no processo de ensino-aprendizagem, além da interação social, ser indispensável para o desenvolvimento do conhecimento.



O ato de brincar em si, geralmente não exige um brinquedo, que seja um objeto tangível, pode acontecer como jogos simbólicos (faz-de-conta).

O filósofo Huizinga, em 1938, escreveu seu livro *Homo Ludens*, no qual argumenta que o jogo é uma categoria absolutamente primária da vida, tão essencial quando o raciocínio (*Homo sapiens*) e a fabricação de objetos (*Homo Faber*), então a denominação *Homo ludens*, quer dizer que o elemento lúdico está na base do surgimento e desenvolvimento da humanidade.

Huizinga define jogo como: “uma atividade voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de espaço e tempo, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias dotadas de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de alegria e tensão de uma consciência de ser diferente de vida cotidiana”.

O jogo simbólico como seu próprio nome nos diz, remete a ideia da simbolização, ou seja, é pelo faz-de-conta que a criança imagina coisas irreais, abstratas e externas para a sua realidade, o jogo simbólico possibilita a criança desfrutar de uma presença ou permanência de alguma coisa. Do ponto de vista etimológico, faz-de-conta é sinônimo de quimera, um monstro mitológico que se dizia possuir cabeça de leão, corpo de cabra e cauda de serpente e lançar fogo pelas narinas. Na história da infância, nunca houve tanta preocupação com as crianças como acontece hoje em dia, constata-se, no entanto, que a criança não dispõe mais de tempo para vivenciar suas brincadeiras e fantasias, tão benéficas ao seu desenvolvimento mental e emocional.

Por um lado, é valorizada a espontaneidade e expressão infantil, ao passo que, por outro, bloqueia-se suas manifestações naturais. Sabe-se que os pais são os primeiros agentes sociabilizadores e os educadores mais importantes para seus filhos, apesar dessa assertiva, não assumem a maior parte da responsabilidade sobre eles. Da mesma forma, acredita-se que as crianças devem viver e comportar-se dentro do que lhe é próprio, porém suas “infantilidades” são criticadas e bloqueadas pelos adultos. Defende-se a importância do brincar na construção do desenvolvimento e aprendizado infantil, mas quando ordenamos, em determinadas circunstâncias, que parem de brincar e elas resistem, não se compreende essa rebeldia e repreende-se com “a autoridade de adulto”. Incentivam-se as crianças a criar e se expressar só que da maneira que se idealiza para elas.

Na visão de Vygotsky (1998) o jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta maneira, o jogo pode ser considerado uma atividade muito importante, pois através dele a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, com funções que



ainda não amadureceram, mas que se encontram em processo de maturação, ou seja, o que a criança irá alcançar em um futuro próximo. Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências.

Vygotsky (1998, p. 137) ainda afirma “A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança, serão também importantes indicadores do desenvolvimento da mesma, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras.

Santos (2002, p. 90) relata que “(...) os jogos simbólicos, também chamados brincadeira simbólica ou faz-de-conta, são jogos através dos quais a criança expressa capacidade de representar dramaticamente.” Assim, a criança experimenta diferentes papéis e funções sociais generalizadas a partir da observação do mundo dos adultos. Neste brincar a criança age em um mundo imaginário, regido por regras semelhantes ao mundo adulto real, sendo a submissão às regras de comportamento e normas sociais a razão do prazer que ela experimenta no brincar.

O jogo simbólico segundo Piaget indica que as crianças já possuem a função simbólica, de representar e isto é, uma forma de assimilação da nossa inteligência, pois a criança incorpora ao seu mundo objetos, pessoas ou acontecimentos significativos e os reproduz por meio de suas brincadeiras.

E se o meio interfere na construção desta criança, através do brincar, simbolizar, devemos nos preocupar com uma pedagogia voltada a educação infantil, superando o assistencialismo e confirmando a integração educação e cuidado, que envolve a criança e o adulto, que contempla a família, que viabiliza uma nova organização de tempo e espaço pedagógico, com o desenvolvimento de projetos interdisciplinares no lugar de disciplinas curriculares isoladas, vindo a garantir a construção da cultura infantil.

É preciso ampliar a rede de solidariedade de preocupações com as crianças de zero a seis anos, reavivando a imagem do professor diante do sentido da ação educativa na contemporaneidade.

O jogo, em seu sentido integral, é o mais eficiente meio estimulador das inteligências. O espaço do jogo permite que a criança (e até mesmo o adulto) realize tudo quanto deseja. Quando



entretido em um jogo, o indivíduo é quem quer ser, ordena o que quer ordenar, decide sem restrições. Graças a ele, pode obter a satisfação simbólica do desejo de ser grande, do anseio em ser livre.

Socialmente, o jogo impõe o controle dos impulsos, a aceitação das regras, mas sem que se aliene a elas, posto que são as mesmas estabelecidas pelos que jogam e não impostas por qualquer estrutura alienante. Brincando com sua especialidade, a criança se envolve na fantasia e constrói um atalho entre o mundo inconsciente, onde desejaria viver, e o mundo real, onde precisa conviver.

Para Huizinga (apud ANTUNES, 1998) o jogo não é uma tarefa imposta, não se liga a interesses materiais imediatos, mas absorve a criança, estabelece limites próprios de tempo e de espaço, cria a ordem e equilibra ritmo com harmonia.

#### 2.4.1 Tipos de Jogos Segundo Piaget

**Exercício:** Constituem atividades funcionais primárias, que permitem processar esquemas durante o período sensório - motor, como puxar, atirar a ação é perceptiva ocasionada devido a uma ação e experimentação em busca de novidades e descobertas. A sua própria função é exercitar as condutas por puro prazer funcional;

**Símbolo:** nesta fase a criança tem um conhecimento sensório-motor realizado e outros fatores estão em ascensão como o conhecimento representacional, a criança começa a representar, dramatizar e desenvolve a capacidade de imaginação e criação, com o uso da linguagem.

O jogo simbólico consiste na criança poder representar alguma coisa a um significado qualquer: objeto, acontecimento por meio de um significante que só serve para essa representação: linguagem, imagem mental e gesto simbólico.

**Regra:** é nesta etapa que a criança exercita as regras para o convívio com o grupo, aqui se estabelecem pactos, normas inicialmente lúdicas, depois elas evoluem num primeiro estágio é puramente motor, no segundo é egocêntrico, no qual as crianças jogam para si mesmas permitindo o mesmo comportamento para todo o grupo, no terceiro estágio a sua característica é a cooperação, no qual aparece o sentido de colaboração e uma obediência a regra de acordo com o pacto, e o último estágio é o codificação das regras, em que ocorre a consciência total do grupo sobre as regras.



### 2.4.2 Tipos de Brincadeiras Segundo Piaget

**Brincadeiras Solitárias:** tudo deve ser explorado, pois no início brincar significa isto, a presença de outra pessoa não há interesse, brinca com diferentes coisas e pode estar em silêncio ou falar sozinha;

**Brincadeiras em Paralelo:** brinca ao lado de seus colegas, sem esforço para fazer contato, absorve-se na sua própria atividade, defendendo seus brinquedos se necessário;

**Brincadeira com outros do Grupo:** pode ser tranquilo ou tempestuoso de acordo com o grupo a qual se insere. No primeiro momento envolvem-se em fazer o que os outros do grupo estão fazendo para tornar-se membro do mesmo. Em outro momento, o interesse principal é conversar uns com os outros, o assunto da conversa pode distanciar-se completamente da atividade, pode até ser mencionada, mas outra vez serão relacionadas com o que as vivências sociais da criança, contando até mesmo o que elas gostam ou não gostam.

#### Brincadeiras Cooperativas

- **Cooperação Simples:** podem constituir apenas a atividade conjunta para as crianças montarem objetos com peças de encaixe ou fazer castelos de areia. A criança toma parte de atividades compartilhadas, fazendo as mesmas coisas, divide brinquedos, espera a sua vez, trabalha com os outros. A conversa é a principalmente em torno da própria atividade.

- **Cooperação Complexa:** neste tipo de brincadeira a criança assume diferentes papéis, esperam a vez, e toda a atividade depende mais do desempenho conjunto do grupo. A criança brinca de faz de conta, participa também de jogos com regras complexas, a conversa gira em torno dos papéis representados.

Conhecer a criança é buscar suportes teóricos - metodológicos além de suas fases de desenvolvimento, respeitar o ambiente no qual ela se insere, conhecer as suas atividades com o grupo, mediar seus conflitos em prol de um resultante humanístico torna o trabalho pedagógico intrínseco a valores para uma cultura de vida igualitária e respeitosa entre nós.

Toda criança precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilíbrio com o mundo. Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses.



Por isso, pode-se dizer que através do brinquedo e do jogo, a criança expressa, assimila e constrói sua realidade. É o reconhecimento do valor inerente ao prazer de pertencer a esse enorme tabuleiro em que ganhamos, perdemos, jogamos, e aprendemos sempre.

Para crianças pequenas, os jogos são as ações que elas repetem sistematicamente, mas que possuem um sentido funcional (jogos de exercício), isto é, fonte de significados e, portanto, possibilitam compreensão, geram satisfação, formam hábitos que se estruturam num sistema. Essa repetição funcional também deve estar presente na atividade escolar, pois é importante no sentido de ajudar a criança a perceber regularidades.

Por meio de brincadeiras e jogos as crianças não apenas vivenciam situações que se repetem, mas aprendem a lidar com os símbolos e a pensar por analogia (jogos simbólicos): os significados das coisas passam a ser imaginados por elas. Ao criarem essas analogias, tornam-se produtoras de linguagens, criadoras de convenções, capacitando-se para se submeterem a regra e dar explicações.

Além disso, passam a compreender e a utilizar convenções e regras que serão empregadas no processo de ensino e aprendizagem, sendo que essa compreensão favorece sua integração num mundo social bastante complexo e proporciona as primeiras aproximações com futuras teorizações.

Em estágio mais avançado, as crianças aprendem a lidar com situações mais complexas (jogos com regras) e passam a compreender que as regras podem ser combinações arbitrárias que os jogadores definem; percebem também que só podem jogar em função da jogada do outro (ou da jogada anterior, se o jogo for solitário). Os jogos com regras têm um aspecto importante, pois neles o fazer e o compreender constituem faces de uma mesma moeda, uma vez que a participação em jogos de grupos representa uma conquista cognitiva, emocional, moral e social para crianças e um estímulo para o desenvolvimento de seu raciocínio lógico.

“... a criança quando brinca aprende a se expressar no mundo criando ou criando novos brinquedos e, com eles, participando de novas experiências e aquisições. No convívio com outras crianças trava contato com a sociabilidade espontânea, ensaia movimentos do corpo, experimenta novas sensações”. (Oliveira, 1984,p.43).

A partir das teorias de Piaget e Vygotsky, entendemos que é necessário refletir sobre o papel do professor ao utilizar o lúdico como recurso pedagógico que lhe possibilite o reconhecimento sobre a realidade lúdica e seus alunos, bem como sobre seus interesses e necessidades. Assim, ao utilizar o jogo como recurso pedagógico na escola, o educador deve considerar a organização do espaço físico, a escolha dos objetos e dos brinquedos e o tempo que o jogo irá ocupar em suas atividades diárias.





Esses aspectos são definidos como requisitos práticos fundamentais para o trabalho com o lúdico como recurso pedagógico.

As atividades lúdicas, como brincadeiras e jogos, são altamente importantes na vida da criança. Primeiro, por serem atividades nas quais ela está interessada naturalmente; segundo, por serem no jogo que a criança desenvolve suas percepções, sua inteligência, suas tendências à experimentação, seus instintos sociais.

Por isso o educador é a peça fundamental nesse processo, devendo ser um elemento essencial. Educar não se limita em repassar informações ou mostrar apenas um caminho, mas ajudar a criança a tomar consciência de si mesmo, e da sociedade. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. Nessa perspectiva, segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 30, v.01):

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

Educar é acima de tudo a inter-relação entre os sentimentos, os afetos e a construção do conhecimento. Segundo este processo educativo, a afetividade ganha destaque, pois acreditamos que a interação afetiva ajuda mais a compreender e modificar o raciocínio do aluno. E muitos educadores têm a concepção que se aprende através da repetição, não tendo criatividade e nem vontade de tornar a aula mais alegre e interessante, fazendo com que os alunos mantenham distantes, perdendo com isso a afetividade e o carinho que são necessários para a educação.

Nas brincadeiras e jogos infantis este aspecto é de suma importância e ao vivenciar esta ludicidade as crianças terão momentos únicos de descoberta, prazer e afeto com o grupo e o professor que media o processo.

O professor que sabe integrar afeto, inteligência e imaginação, no convívio estabelece vínculos afetivos e dá-lhes a certeza de que neste mundo se pode confiar nos adultos.

As crianças, além de terem as suas fases de desenvolvimento respeitadas, bem como a sua particularidade pessoal devem ser cuidadas e, além disto, precisam aprender a cuidar de si mesmas, do outro e do ambiente, interligando a razão e coração.



No momento das realizações das brincadeiras tem de ser observado, por exemplo, utilizar materiais de acordo com a faixa etária das crianças, o ambiente limpo e arejado, livre de objetos que possam ferir e machucar a criança dão o respaldo para que o professor não preocupe-se em foco com a questão do assistencialismo, mas que possa estar livre para observar, participar e mediar o momento da brincadeira realizada.

No brincar, o professor deve ter conhecimentos teóricos - metodológicos que subsidiem a sua práxis pedagógica enriquecendo este momento da rotina, tornando-o encantador e enriquecedor para as crianças. De acordo com Perrenoud, envolver os alunos em suas aprendizagens, traduz-se por suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o mesmo e desenvolver a capacidade de realizar a sua auto-avaliação.

O professor por sua vez, também deve realizar esta capacidade e permitir que a mudança de rumos seja sua aliada sempre que o processo educativo esteja com agravantes e indicativos de problemas.

Além de compreender a criança como sujeito integral o professor precisa conhecer e saber lidar com os limites para que a criança possa desenvolver uma consciência da necessidade de mediação, em que as ações superem as atitudes, ao mesmo tempo necessita humanizar os espaços e suas vivências infantis, assegurando há todas um dia-a-dia interessante, bonito e gostoso de viver.

Educar crianças é uma tarefa exigente, demorada e requer uma eficiente formação dos professores, pois não necessariamente o motivo deriva-se pela quantidade de tempo que os mesmos passam com a criança, mas também por alimentar uma atitude de curiosidade pelo mundo por meio do envolvimento com a própria formação cultural

Para que toda esta proposta de ação holística sobre o Brincar na Educação Infantil efetue-se o professor precisa de muita dedicação e amor ao seu trabalho. O caminho da sua elaboração e execução é extenso, mas nunca fixa ela deve variar conforme a realidade em que se insere.

Incluir as crianças com respeito a suas necessidades, envolvendo as suas famílias como produtores de sua cultura, enfim seu meio social é uma das mais variadas formas de fazer e acontecer a prática educativa transformadora em cada espaço da Educação Infantil, promovendo mudanças positivas nas crianças.



## 2.5. A Importância da Família na Educação

A família tem a função de complementar à formação do indivíduo, pois são os responsáveis diretos. No entanto a função de educar, de fornecer à educação formal é responsabilidade da escola, ou seja, ambas são co-responsáveis pela formação cognitiva, afetiva, social e da personalidade das crianças e adolescentes.

Se a família tem responsabilidade com a educação da criança tanto quanto a escola, é necessário que as instituições família e escola mantenham uma relação que possibilite a realização de uma educação de qualidade. A troca de ideias entre educadores e parentes trará soluções mais propícia e rápida aos problemas enfrentados pelas crianças, pois como afirma Tiba (2002, p.3) “quando a escola, o pai e a mãe falam a mesma língua e tem valores semelhantes, a criança aprende sem conflitos e não quer jogar a escola os pais e vice-versa”.

Segundo Oliveira (2011), espera-se da família o papel de educar seus filhos para se comportarem de acordo com modelos predefinidos, desenvolvendo comportamentos socialmente esperados. As ações e expectativas dos pais com relação à criança e os modelos de conduta que oferecem, ao mesmo tempo que possibilitam a percepção daquilo que valorizam também estimulam o indivíduo a se conformar, no sentido de adaptar-se ao convívio social. A participação dos pais em conselhos escolares ou organização de eventos na escola ajudam a criança a obter motivação para agregar experiências e aproximar-se deste contexto. Assim a família assume o papel de suporte para a criança e identifica-se que a ausência dos pais pode acarretar problemas na alfabetização e na aprendizagem.

Para Winnicott (2005 apud ARAÚJO, 2010), a principal função da mãe é educar e cuidar de seu filho, proporcionando um ambiente agradável para um desenvolvimento saudável da criança, propiciando a ela o desempenho adequado frente a tarefas, com maior probabilidade de adaptação e desenvolvendo a personalidade de forma a atender as suas necessidades mais importantes.

Ainda no que se refere ao papel da família, segundo Referencial Curricular Nacional, constata-se que ela não está sozinha:

“No geral, as famílias que porventura tiverem dificuldades em cumprir qualquer uma de suas funções para com a criança deverão receber toda ajuda possível das instituições de educação infantil, da comunidade, do poder público, das instituições de apoio para que melhorem os desempenhos junto às crianças”. (BRASIL, 1998, p. 84)



Este papel de suporte à família que, dentre outras instituições, a escola assume é relativamente recente na História assim como a maneira como os pais se relacionam com os filhos. Na idade moderna, quando as primeiras instituições educacionais começaram a aparecer, os pais passavam, em comparação a épocas anteriores, a se preocupar mais com seus filhos e procurar tê-los por perto para cuidar de sua educação. O clima sentimental começava a ser diferente e os pais passavam a aproximar-se mais seus filhos e buscar um convívio familiar. As famílias precisavam aprender a ouvir, dar atenção e agir com paciência e cuidar para que a criança construísse um laço afetivo entre eles, para que eles vissem os pais como exemplos e diante dos obstáculos buscassem segurança neles (ARIÉS, 2006).

Segundo Ariés (2006), com o fim da idade média as crianças passaram a conquistar um lugar de destaque no contexto familiar. No século XVII a família tem um papel diferenciado e sua principal característica que a distingue das famílias medievais é que as crianças passam a se tornar elementos indispensáveis na vida dos pais e a partir daí a família começa a se preocupar com a carreira, educação e o futuro de seus filhos. Assim percebe-se que tanto a mudança nos padrões de relacionamento entre a família e a criança como o surgimento das instituições escolares, embora não necessariamente relacionados, são concomitantes. Tal situação evidencia a importância que passa a ser dada à infância. Se antes a criança era tratada como um adulto pequeno e não se buscava o efetivo entendimento de suas reais necessidades, agora ela passa demandar especial atenção tanto das famílias quanto das instituições escolares e novos papéis são estabelecidos para ambos. Neste contexto entende-se que se inicialmente as instituições família e escola apenas coexistiam, com o amadurecimento e mudanças destas instituições, passam a se relacionar e complementar (ARIÉS, 2006).

Para Piletti (2004) é indispensável o envolvimento da família para eficácia no ensino escolar. Isto pode ser obtido por meio de serviços da escola para e com a comunidade, envolvendo-a em uma parceria, o que além de propiciar à sociedade informação a predispõe positivamente para o atendimento das demandas escolares. Mostram-se relevantes propostas de aproximação das famílias, para que as crianças também conheçam os pais de seus colegas, brinquedos e locais onde moram, e por meio disso seja possível conhecer a realidade e integrar as famílias. A família é fundamental na vida dos filhos, contudo, de acordo com Froebel (2001 apud ARAÚJO, 2010), atualmente o processo de educar os filhos enfrenta dificuldades relativas à disponibilidade de tempo dos pais para o acompanhamento das demandas da criança. A família, muitas vezes, na busca sobrevivência, tem os pais submetidos a jornadas de trabalho extenuantes, o que diminui o contato com os filhos e dificulta o acompanhamento atendimento das expectativas da escola e a participação na vida escolar das crianças.



Segundo Marchesi (2004 apud SOUZA, 2009), educar não é uma tarefa que possa ser delegada exclusivamente à escola. São necessárias cooperação e colaboração da família, os pais precisam auxiliar a atingir os objetivos e ideais educacionais para auxiliar na superação das dificuldades que se encontram no dia a dia dos profissionais dentro das instituições. Para Souza (2009), a família vem se modificando como um sistema de vínculo afetivo, no qual o ambiente familiar pode contribuir de forma positiva para o desempenho da criança. Os pais consistem no sustentáculo que toda criança precisa, podendo-se perceber que sem um lar estruturado as dificuldades apresentadas pelos alunos se acentuam, afetam a escola e a criança pode apresentar mais problemas na alfabetização e na aprendizagem.

De acordo com Araújo (2010), a família precisa valorizar e estimular os filhos, pois os pais são os maiores responsáveis pelo desenvolvimento, aprendizagem e educação dos filhos em seu aspecto psicológico, físico, intelectual e social. A família precisa desempenhar este papel basilar, pois é importante o acompanhamento do desenvolvimento escolar dos filhos. A escola sozinha não é capaz de obter sucesso, dependendo da presença dos pais na educação da criança. A família tem a função psicossocial de favorecer e adaptar seus filhos em uma cultura possuindo responsabilidade relacionada à criança. Os pais devem oferecer proteção e cuidados, garantindo condições dignas para seus filhos, contribuindo em uma socialização baseada nos valores desenvolvidos na estrutura familiar. A função da família também é proporcionar suporte emocional à criança possibilitando a ela tornar-se capaz de estabelecer vínculos satisfatórios e garantindo sua integridade física e psíquica (SALVADOR et al., 1999).

Nas relações com a família a criança aprende a encontrar estratégias para alcançar os resultados desejados frente aos desafios e a identificar seus direitos e responsabilidades em situações de aprendizagem na educação. Para Salvador et al. (1999), os pais devem oferecer a proteção básica assegurando a autonomia dos filhos e criar uma vida saudável com valores positivos capazes de controlar o comportamento da criança para que eles aprendam a suprir suas necessidades emocionais e sociais estimulando seu papel educativo. Segundo Sánchez, Martínez e Peñalver (2003) a família é o primeiro núcleo de atuação para a criança modelando sua construção a partir das relações que são estabelecidas conforme suas necessidades por um processo de expectativas e desejos que ocorrem em cada família e determinam as condutas infantis. Os pais estabelecem vínculo com a criança permitindo a atenção e o cuidado em cada momento significativo da construção de sua identidade. Nesse processo de construção, a criança precisa ser vista e reconhecida em sua individualidade na escola construindo sua autonomia e independência, deixando de ser um anexo da família para buscar seu próprio espaço.



De acordo com Moreno e Cubero (1990 apud SALVADOR et al., 1999) as experiências em que as famílias oferecem às crianças estratégias educativas colocam em prática determinadas relações estabelecendo algumas normas que se consideram eficazes para a educação. Essas estratégias exercem sobre os filhos o desenvolvimento do autocontrole e conduta adequada na educação, presente e futura. Em muitas ocasiões a conquista da autonomia da criança é planejada pelos pais, forçando um projeto de realidade que pode gerar sentimento de solidão e forçar iniciativa contrária à busca pela sua independência.

Contudo, para Sánchez, Martinez e Peñalver (2003) é a busca desta autonomia um dos primeiros fatores em que leva a criança em um ambiente educativo a tomar consciência das suas próprias sensações e experiências, organizando suas atividades, seus interesses e curiosidades e elevando seu nível de maturidade afetiva e cognitiva.

De acordo com Brandão (2010), no art. 2º da LDB, a educação é dever da família e do Estado e é importante que os pais garantam a educação escolar de seus filhos. Esta deve ser inspirada nos princípios de liberdade proporcionando as condições necessárias para que a criança usufrua de seus direitos e dos seus ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade seu preparo e qualificação. É na educação escolar que se obtém o pleno desenvolvimento do educando, devendo-se considerar que o papel dos pais e das instituições é formar cidadãos capazes de trabalhar e conviver em sociedade

### 3. MÉTODO

A metodologia aplicada neste trabalho foi baseada na pesquisa bibliografia através de pesquisas em livros, revistas pedagógicas, sites da internet entre outros, ou seja, está pesquisa se dá na forma qualitativa, nesse método não há preocupações em enumerar ou medir unidades, nem utilizar dados estatísticos como centro do processo de análise de um problema, no entanto facilita a análise de variáveis, a descrever a complexidade de hipóteses, compreender e classificar processos dinâmicos vivenciados por grupos sociais.

Segundo Gil (1991, p.48), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos relacionados com o estudo em questão.

Sendo assim, para a realização desta pesquisa bibliográfica foram utilizados os seguintes procedimentos: Escolha bibliográfica e documentos referentes à temática em meios físicos e na Internet, interdisciplinares, capazes e suficientes para que seja construído um referencial teórico coerente sobre o tema em estudo, responda ao problema proposto, comprove ou refute as



hipóteses levantadas e atinja os objetivos propostos na pesquisa; Leitura do material selecionado; Análise do material selecionado e Exposição dos resultados obtidos através de um texto escrito.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino e aprendizagem na escola deve ser construído, então, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança, num dado momento e com sua relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido, e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimentos e habilidades de cada grupo de crianças. O percurso a ser seguido nesse processo estará demarcado pelas possibilidades das crianças, isto é, pelo seu nível de desenvolvimento potencial.

Essa pesquisa procura então incentivar a reflexão dos educadores junto à Educação Infantil, quanto os benefícios do brincar para as crianças, esperando contribuir, de forma positiva, com as práticas docentes, sabendo que o papel do professor é de grande relevância, pois, é ele quem cria os espaços, disponibilizando materiais, participando das brincadeiras, fazendo a mediação da construção do conhecimento e para que isso ocorra de forma produtiva, é importante que não se desvalorize o movimento natural e espontâneo da criança e levando em consideração as dimensões educativas da brincadeira e do jogo como formas indispensáveis na estimulação da atividade construtiva da criança.

Para isso é preciso que o professor seja capacitado para desenvolver seu trabalho considerando e conhecendo características da infância, percebendo as especificidades e as necessidades presentes de cada criança de acordo com sua faixa etária, respeitando as singularidades delas, mediando e interagindo com as crianças para o efetivo desenvolvimento de seus pequenos.

A partir da leitura desses autores podemos verificar que a ludicidade, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos são meios que a criança utiliza para se relacionar com o ambiente físico e social de onde vive, despertando sua curiosidade e ampliando seus conhecimentos e suas habilidades, nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo, e assim, temos os fundamentos teóricos para deduzirmos a importância que deve ser dada à experiência da educação infantil.

#### 5. REFERÊNCIAS

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





LA TAILLE, Yves de 1951- **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**/Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. – São Paulo: Summus, 1992.

**O lúdico: hora de ensinar x hora de brincar**- <http://unebxi.vilabol.uol.com.br/g5a.Htm-04/01/2011-10:36>.

MOREIRA E ANDRADE: **Questões do Cotidiano Educacional** - Cuiabá 2008.

TABANEZ, Andréa Martinez: **Desafios e Descobertas em aprender brincando na Educação Infantil**- prof<sup>ª</sup>. Especialista e pedagoga dos centros de Educação Infantil da SEMEC.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar-aprender a sentir, ser e fazer**. Cuiabá: Seduc, 2000 – 195p.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – **Proposta Curricular Educação Física – Ciclo Básico de Aprendizagem**, Cuiabá, 1998.

**PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Matemática** /Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental – 3. ed. – Brasília : A secretaria, 2001.

FERREIRA, S.L. ET AL. **Recreação E Jogos**. Rio de Janeiro: S PRINT, 2001.

FRIEDMANN, A. ET AL. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Scritta-ABRINQ, 1998

Hkischimoto, TIZUCO M. **Jogos tradicionais infantis; o jogo a criança e a educação**. Petrópolis. Rio de Janeiro; vozes, 1993.

[www.Webartigos.com/artigos/a-importancia-dos-jogos-e-brincadeiras-na-educacao-infantil/](http://www.Webartigos.com/artigos/a-importancia-dos-jogos-e-brincadeiras-na-educacao-infantil/)

<https://sae.digital/bncc-na-educacao-infantil/>

[https://box.novaescola.org.br/etapa/4/bncc-na-pratica/caixa/59/bncc-de-educacao-infantil-os-pequenos-no-centro?&itm\\_campaign=trilhabinccceib1quizbncccei](https://box.novaescola.org.br/etapa/4/bncc-na-pratica/caixa/59/bncc-de-educacao-infantil-os-pequenos-no-centro?&itm_campaign=trilhabinccceib1quizbncccei)

<https://novaescola.org.br/conteudo/18881/guia-para-usar-a-bncc-de-educacao-infantil>

<https://monografias.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-familia-na-escola.htm>

<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/relacao-familia-escola-uma-parceria-importante-no-processo.htm>



<https://amjpi4.webnode.com/products/a-trajetoria-da-educacao-infantil-no-brasil/>

<https://www.melhorescola.com.br/artigos/trajetoria-da-educacao-infantil-no-brasil-e-a-sua-importancia-na-formacao-do-individuo>

DORNELLES, Leni Vieira. **O brinquedo e o jogo na educação infantil**. IN: Espaço Escola: Unijuí, ano4, n.19, 1996, p.5-11.

Steinle, Marilzete CRISTINA Bonafini **Educação da criança de 0 a 5 anos**: Pedagogia/ Marilzete Cristina Bonafini Steinle, Juliana Telles Faria Suzuki- São Paulo: Pearson PRENTICE Hall, 2009

Araman, Eliane Maria de Oliveira **Ensino da matemática na educação infantil**: pedagogia/ Eliane Maria de Oliveira A Raman.- São Paulo: Pearson Prentice Hall. 2009

Andrade, Fábio Goulart de **Ensino da natureza e sociedade**: Pedagogia/ Fábio Goulart de Andrade, Okçana Battini, Andréia de Freitas Zômpero- São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

ARIÉS. P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006. BANDURA, A.; AZZI,

Fogaça Júnior, Orlando Mendes **Ensino de educação física escolar**: pedagogia/ Orlando Mendes Fogaça Júnior,- São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991.

Laura Célia sant' Ana Cabral cava.- **Ensino das artes**: pedagogia/ São Paulo: Pearson prentice Hall, 2009.

Lima, Lilian Salete Alonso Moreira **Ensino da linguagem oral e escrita**: pedagogia/ Lilian Salete Alonso Moreira Lima, Ana Maria de Souza Valle Teixeira. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

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, volume: 1 e 2.



CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

CRAIDY, Carmem Maria, org; KAERCHER, Gladis E., org. **Educação infantil: pra que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio Escolar Século XXI: **o minidicionário da língua portuguesa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003.

KISHIMOTO, Tizuco Mochida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar na Escola**. Disponível na Internet via: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=270>. Arquivo capturado 31 de maio 2009.

MOLUSCO, Lula. **A importância de brincar na escola**. (online) Disponível na Internet via: <http://www.jornalivre.com.br/195025/a-importancia-de-brincar-na-escola.html>. Arquivo capturado 25 de abril de 2009.

MORAIS, Ana Maria Galeazzi. **A importância do brincar no desenvolvimento infantil**. Disponível na Internet via: <http://www.tribunaimpressa.com.br/Conteudo/A-importancia-do-brincar-no-desenvolvimento-infantil,771,778>. Arquivo capturado 26 de maio de 2009.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Conteúdo: v. 1. Simbolismo e jogo. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.



## CAPÍTULO 03

## A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PARA UM MELHOR DESENVOLVIMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL FRENTE A ANSIEDADE COMO INTERFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_003

<sup>7</sup>José Gregório da Silva Filho  
<sup>8</sup>Vilma Lopes Soares de Almada

## RESUMO

A ideia deste artigo é contribuir e apresentar a importância da avaliação psicopedagógica para um melhor desenvolvimento e preparação para a educação infantil, para trabalhar a educação daqueles que diagnosticados com algum Transtorno ou Distúrbio que venha interferir na aprendizagem infantil também desta forma se faz necessário entender primeiro alguns fatores importantes, onde a criança precisa ter noções de movimentos corporais, lateralidade, posição, direção, tamanho, forma, ter consciência auditiva, visual, oralidade e ansiedade como distúrbio de aprendizagem.. Dentro do processo de aprendizagem que se insere é a busca dentro de uma dinâmica na transmissão da cultura e suas funções. Entretanto a busca pela solução e dissolução do problema de aprendizagem, vindo que cada indivíduo é um conjunto de normas e ação para garantir uma continuidade da função socializadora da educação. A questão da avaliação psicopedagógica de modo a esclarecer a importância da Avaliação Psicopedagógica, como instrumento precípuo para um melhor desenvolvimento escolar e visualizar possíveis “falhas” em seu neurodesenvolvimento motor. A Avaliação Psicopedagógica tem por objetivo as relações estruturas tanto simbólica como cognitiva.

**Palavras chaves:** Avaliação. Transtorno. Distúrbio. Aprendizagem. Desenvolvimento cognitivo.

## ABSTRACT

The primary objective of this article is to contribute to and expound upon the significance of psychopedagogical assessment in fostering enhanced development and preparedness for early childhood education. This endeavor seeks to address the educational needs of individuals diagnosed with disorders or disturbances that may potentially impede children's learning. Hence, it becomes imperative to initially comprehend several pivotal factors. It is incumbent upon the child to assimilate notions of body movements, laterality, spatial orientation, directional awareness, dimensions, and forms. Furthermore, the child must exhibit auditory, visual, and oral acumen, while also acknowledging the presence of anxiety as a determinant of learning disorders. Embedded within the educational paradigm is an ardent pursuit characterized by the dynamic transference of culture and its multifarious functions. However, the pursuit of resolving and mitigating learning impediments remains paramount, with the acknowledgment that each unique individual is governed by a distinct set of norms and behaviors to ensure the seamless perpetuation of the socializing role inherent to

<sup>7</sup> Licenciado em Pedagogia, FAFIRE / Faculdade de Filosofia de Recife. Especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar, FACULDADE DA AMAZONIA / FAMA. Especialização: Neuropsicopedagogia; Faculdade De Tecnologia De Curitiba/ FATEC. [gregorio.direito57@gmail.com](mailto:gregorio.direito57@gmail.com).

<sup>8</sup> Licenciada em Pedagogia, Universidade Paulista/ UNIP. Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico (Supervisão, Orientação, Inspeção e Administração), FAVENI/ Faculdade de Venda Nova do Imigrante. Especialização em Educação infantil, Neurociência e Aprendizagem, Faculdade de Venda Nova do Imigrante / FAVENI. [vilma.almada@hotmail.com](mailto:vilma.almada@hotmail.com).



education. The discourse surrounding psycho-pedagogical assessment endeavors to elucidate the critical import of Psycho-pedagogical Assessment as a pivotal instrument for promoting scholastic development and for discerning potential "deficiencies" in neurodevelopmental motor proficiencies. The purview of the Psycho-pedagogical Assessment extends to encompass both symbolic and cognitive structural interrelationships.

**Keywords:** Evaluation. Disorder. Disturbance. Learning. Cognitive development.

## 1. INTRODUÇÃO

A visão dos pesquisadores e outros Doutos conhecedores desta abordagem todos tendem a corroborar com a ideia, onde as novas práticas voltadas para avaliação psicopedagógica para um melhor desenvolvimento e preparação para a educação infantil, para trabalhar a educação daqueles que diagnosticados com algum Transtorno ou Distúrbio que venha interferir na aprendizagem infantil, e dificuldades na aprendizagem apresentam questionamentos e possibilidades importantes que perpassam e leva à reflexão sobre como fazer novas intervenções.

Na visão esclarecedora de Nádia (2018), a importância da Avaliação Psicopedagógica, como instrumento de ajuda da estrutura interna na busca de uma melhor aprendizagem é o que vem justificar esta proposta, como importante no percurso da formação das ideias, com a intenção de acelerar o momento da aprendizagem. Na literatura sobre o tema, a preocupação em relação aos problemas de aprendizagem é de longa data por meados do século XVIII. Em vista no que se refere aos procedimentos de avaliação, objeto de preocupação de uma melhor concepção da criança em relação a sua aprendizagem tendo a mesma como protagonista do saber, através dessa cooperação, avaliação, aprendizagem em adquirir um conhecimento total da criança. Plasticidade cerebral, ou Neuroplasticidade, é a habilidade vital desenvolvida pelo cérebro em reorganizar suas vias neurais tendo por princípio as buscas por novas experiências (Cruz & Fernandes, 2007). Essa capacidade está presente ao longo de toda a vida do sujeito, mas para algumas habilidades, podendo ser mais comum no início do desenvolvimento.

Segundo Luria em seus estudos (1984), aponta que os desenvolvimentos mentais humanos configuram sistemas funcionais bastantes complexos, ocorrem por meio da participação de grupos de estruturas cerebrais que operam de modo que todos concorrem com a sua própria contribuição individualizada para a organização desse sistema funcional complexo. As lesões ocasionadas no cérebro podem ocasionar e desorientar de sobremaneira todo o sistema funcional, contudo, em razão de todo um trabalho integrado em todas as áreas, possibilita novos rearranjos neurofuncionas, de esta forma levar a restabelecer ou a reorganizar as funções comprometidas, que nesta oportunidade chamamos de plasticidade neuronal.



## 2. HISTORICIDADE DA ANSIEDADE E A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Antiguidade apontam a ansiedade como uma característica presente no cotidiano dos homens na Grécia Antiga. Na mitologia desse país, por exemplo, Pã, o deus dos bosques, dos campos, dos rebanhos e dos pastores, era temido por aqueles que necessitavam atravessar as florestas à noite. Com sua aparência assustadora, metade homem e metade carneiro, causava sustos, gritos, medos, pavores e sofrimento àqueles que cruzavam as matas. As trevas e a solidão das travessias induziam os que as realizavam a pavores súbitos, desprovidos de qualquer causa aparente, como um “ataque de pânico”. Daí a origem da palavra pânico.

Na Grécia Antiga, apesar de não existir uma palavra para descrever a ansiedade, já se usavam termos como mania, melancolia, histeria e paranoia para definir sentimentos pouco conhecidos, porém vividos em sua plenitude. Relatos bíblicos apontam que os sintomas de medo excessivo já apareciam naquela época e eram atribuídos ao relacionamento com Deus e ao distanciamento deste. No início do século XVII, o termo ansiedade começou a ser usado na escrita médica sobre doenças mentais. Não se falava em “psiquiatria”, já que essa palavra não se enquadrava na linguagem médica até Johann Reil criá-la, em 1808. O uso do termo ansiedade também significava o início de uma distinção entre os níveis normais vividos pela população em geral depois de desapontamentos no amor, preocupações financeiras e problemas de saúde e os níveis excessivos apresentados por pessoas que reagiam de forma mais intensa a eventos similares. Em acréscimo, o que hoje consideramos síndromes de ansiedade grave era, naquele período, vinculado a quadros depressivos. Já no século XVIII, os médicos no campo da doença mental concentraram-se nos pacientes com delírios ou outros sintomas de transtornos que requeriam cuidado institucional.

A concepção darwinista da ansiedade: contribuições para a psiquiatria contemporânea em seu livro mais importante, *A origem das espécies* (1859), Charles Darwin expõe sua ideia inovadora de que as características físicas e comportamentais de um organismo podem ser consideradas adaptativas – sendo, assim, selecionadas – quando aumentam a probabilidade de sobrevivência e reprodução. Tal princípio, nomeada seleção natural, foi um legado sem precedentes para a neurobiologia contemporânea.

Anos mais tarde, em *a expressão das emoções nos homens e nos animais* (1872), Darwin aplica o princípio de seleção natural aos traços emocionais. Essa constatação, defendida pela psicologia evolucionista – ramo da psicologia que entende os fatores comportamentais e psicológicos



sob a ótica darwinista –, leva-nos a pensar que, se alguns de nossos traços de ansiedade foram adaptativos para nossos ancestrais, hoje podem ser considerados um transtorno. Além disso, a ansiedade pode – e, provavelmente, sempre pôde – desencadear respostas psicológicas e comportamentais amplamente disfuncionais se ativadas com frequência ou na ausência de estímulos de fato ameaçadores.

Josiane Gonçalves (2010) traz de modo sucinto conceito de avaliação de um modo mais genérico; assim a autora expõe: “Etimologicamente, a palavra avaliar originou-se do latim a + valere, que significa atribuir valor e mérito a um determinado objeto”. Deste modo, o ato de avaliar consiste ou traz consigo a questão em atribuir um juízo de valor sobre um processo, para aferição da qualidade do seu resultado.

Segundo Luckesi (2005), afirma que “tais práticas já estavam inseridas nas pedagogias dos séculos XVI e XVII, no processo de emergência e cristalização da sociedade burguesa, e perduram ainda hoje”

Termo cognição tem sua definição embasada como um conjunto de habilidades mentais, que são necessárias para a construção do conhecimento, sendo de muita importância seu desenvolvimento para uma criança. O desenvolvimento cognitivo afeta diretamente na forma em como a pessoa se comporta como ela aprende e comporta-se diante das situações que surgem no seu cotidiano, regulando a partir daí suas emoções e controlando suas atitudes.

Tem sido exigida a formação de indivíduos cada vez mais resilientes, capazes de se adaptar e resolver problemas e habilitados a lidar com situações complexas e com a diversidade.

Em conformidade com Rosangela Nieto (2014), sendo a cognição o ato ou mesmo processo de conhecer, deste modo, a aquisição do conhecimento, o saber e a maneira como ocorre a aprendizagem. Assim sendo cognição é uma forma de processar o que nos é apresentado no meio em que se vive, partindo desse processamento, nos é formado a identidade existencial, os princípios, e visão de mundo.

Deste modo também corroboro como aceito a visão da autora acima citada quanto ao conceito agora exarado” O conceito de cognição nos remete aos processos cognitivos que são desenvolvidos desde o processo embrionário até a morte. Certamente, a cognição está diretamente relacionada à aprendizagem. Este processo acontece numa espiral crescente nos dando a noção de avanços no desenvolvimento em contínuo crescimento”, isto é, Desenvolvimento – Adaptação – Aprendizagem.





Em concordância com Sara Pain (2008), com referência ao fazer menção as hipóteses sobre avaliar o sintoma que nos ocupa é não considerá-lo como significativo de um significado monolítico e substancial, mas, pelo contrário, entendê-lo como estado particular de um sistema que, para equilibrar-se, precisou adotar este tipo de comportamento que mereceria um nome positivo, mas que caracterizamos como não – aprendizagem.

Ainda citando a autora acima citada, acerca do diagnóstico é sempre uma hipótese e cada momento da relação com o sujeito através, tanto do processo diagnóstico como do tratamento, nos permitirá ajustá-la desde que as transformações obtidas a partir dessa hipótese sejam aplicáveis por ela mesma. Tratando-se de um diagnóstico multifatorial determinar-se-á assinalando as articulações e as compensações mútuas das quais surge o quadro total.

Os testes psicopedagógicos são de fundamental importância para definir em que grau ou nível de conhecimento encontra-se o seu aprendiz/paciente. Os testes em sua maioria visam investigar o processo de aprendizagem do aprendiz, visando entender a origem da dificuldade e os processos mentais percorridos pelo mesmo.

Os testes servem para fornecer um amplo leque de informações para o procedimento de Investigação Psicopedagógica que é bem mais do que ouvir e aceitar as queixas, na verdade é encontrar respostas para elas. Testes psicopedagógicos é um conjunto de testes que auxiliam no processo de observação, investigação e levantamento de dados, que permitirão compreender diversos fatores durante as sessões.

Segundo Vera Barros (2018), a avaliação em si é construída pela obtenção e integração de um conjunto de informações significativas que são obtidas através do contato com a criança, e de sua dinâmica familiar e da escola. A importância dos dados colhidos de modo formal, podendo ser através de observação da criança, através dos, escola. Desta mesma forma, torna-se importante que se observe a mãe em outras situações em relação a criança, observar o comportamento do mesmo na escola e como ela fala sobre a escola. Assim saber ouvir os pais, escola é fundamental para uma melhor avaliação psicopedagógica. A atuação docente deve propiciar, por meio do planejamento da atividade de ensino e de aprendizagem.

Contudo não existe um modelo “único” para ser seguido, uma sequência padronizada: sendo a própria análise da observação da criança que nos norteia em relação como agir e orienta em relação a mecanismo e conteúdo a serem melhor trabalhados em relação ao protocolo a ser seguido.



Continuando ainda com a abordagem em referência a autora acima citada, e de acordo este que ora escreve, vem concordar de pronto com o material agora posto que em verdade é realizado no âmbito clínico de sala de trabalho que a escolha dos matérias a ser trabalhados é de acordo com a idade da criança, com base nas queixas trazidas pela escola / família, de modo que o material lúdico consiste em peças figurativas(bonecos, carrinhos e outros), de outra forma o material não figurativa(sucatas, módulos, jogos de regras) e outros tantos matérias que venham corroborar com um melhor diagnostico.

## **2.2. Educação Infantil frente a Ansiedade como Interferência na Aprendizagem**

De acordo com Dinéia Urbanek & Paulo Ross (2011), onde afirmam que o mundo já não é do Estado, porém das pessoas, onde podemos delinear novos caminhos para resolver e também atender as suas necessidades. Podemos também asseverar que a sociedade diferente a de outrora, já não mais estar voltada basicamente em produzir exclusivamente bens materiais, mas em benefício das pessoas e seus projetos.

O CID F41 – Outros transtornos ansiosos são caracterizados por crises de ansiedade que não são provocadas por uma situação específica, segundo definição do DATASUS. Ainda conforme o sistema federal, esses transtornos podem ser acompanhados de sintomas depressivos ou obsessivos e de “manifestações que traduzem uma ansiedade fóbica”, desde que “claramente secundárias ou pouco graves” (negrito nosso).

As mudanças indicam um novo tipo de liberdade, contudo pouco percebido. Ainda os autores também delineiam que as pessoas estão presas a rotinas e nas execuções de tarefas sobre as quais não se perguntam quanto ao sentido da existência ou ao porquê de sua realização.

Ainda seguindo os autores acima citados, essa compreensão, identificamos na história alguns marcos importantes que oferecem um quadro claro dos fundamentos da educação especial, que se relacionam com o paradigma da educação de modo inclusiva. Esses fundamentos podem trazer luz ao educador onde está sociedade pretenda vir a formar, ou seja, um cidadão participativo, entendedor de seu papel dentro de uma sociedade evolutiva.

Conceito usado para aquisição de movimento organizado e integrado resultante de sua individualidade, linguagem e socialização isso ajudará a buscar autonomias nos movimentos da articulação, nessa fase não podemos encerrar nossa contribuição enquanto pais professores, porque as crianças por serem diferentes umas das outras podem recuar quando pausamos o seu ensinamento podendo até perder o interesse pela evolução, importante é mantermos sempre ensinado. Embora os indivíduos possam diferir em seus potenciais e fragilidades, estilos de aprendizagem e personalidade.



### **2.3. Evolução dos aspectos conceituais em relação a Ansiedade Infantil**

Do modo pelo qual, Andrade e Gorenstein (1998) veem descrevendo ansiedade como sendo um estado emocional com componentes psicológicos e fisiológicos, que faz parte do desenvolvimento do ser humano, podendo tornar-se patológica quando seus sintomas aparecem de forma exagerada. Castilho (2000) define ansiedade por um sentimento vago e desagradável de medo, apreensão, caracterizado por tensão ou desconforto derivado da antecipação de perigo, de algo desconhecido ou “estranho”. Já Quilici (2006) enfatiza que a ansiedade funciona como um alarme psíquico, pois entra em ação quando o perigo está por perto. Esse perigo tem a dimensão comparada ao desespero ou à ansiedade do indivíduo em especial, ou seja, a ansiedade é subjetiva. Conforme com as autoras Bassols, Ferreira e Recondo (2008) a ansiedade faz parte da vida do ser humano, é vista como um meio de proteção tanto aos perigos internos como externos. De acordo, com sua personalidade e seu instinto, o psíquico é influenciado e é apresentada uma reação frente a situação de perigo. No decorrer da vida o ser humano passa por situações que evidenciam a ansiedade, como por exemplo, o medo do escuro na infância, o medo da separação dos pais, pesadelos, esse tipo de característica é considerado normal. Gauer (2009) reforçam a idéia de que a ansiedade pode ser definida como um sentimento, ou tensão derivado da antecipação do perigo, ou de algo desconhecido.

E afirma que diante disto o organismo nos envia respostas fisiológicas. Uma análise funcional de Caballo e Simon (2005) revelam que a ansiedade depende de dois estímulos sendo o primeiro a estimulação física e o segundo situações sociais.

Parte da sociedade apresenta respostas para alguma situação ou estímulo, emitindo um comportamento, que segundo Salles e Löhr (2005) pode ser de características normais ou patológicas, diante disso é necessário levar em conta a duração e a intensidade da reação ou comportamento emitido. Logo enfatizamos que a ansiedade patológica se caracteriza pela sua severidade e persistência, onde os sintomas acabam afetando o desenvolvimento psicossocial da criança. A ansiedade por sua vez pode ser definida como um estado emocional contingente que de acordo com a intensidade pode ser classificada como normal ou patológico, a maneira que o indivíduo reage a situações ameaçadoras são fortes indicadores para o processo de avaliação

### **2.4. Ansiedade como Interferência na Aprendizagem.**

A influência da ansiedade dentro do ambiente escolar, é uma realidade, por esta razão passou a ser estudada por diversos teóricos e diferentes visões, como passo a apresentar alguns importantes teóricos tais como (SPIELBERGER, FELD & LEWIS, ora citados por ROCHA, 1976, MORRIS,



DAVIS & HUTCHINGS, 1981; EYSENCK, 1982). Destarte, foram detectados diferentes níveis de ansiedade vivenciados pelos alunos durante a sua vida acadêmica. A ansiedade de acordo com os teóricos pesquisadores, segundo os mesmos a ansiedade de vários modos, como um sentimento de medo e de tudo que estar relacionado ao contexto escolar como também em determinadas situações escolares: algumas disciplinas (matérias), avaliações, professores, colegas, etc. (DEMBO, 1994)

Evely Boruchovitch e Elis Regina da Costa (2009), afirmam categoricamente que a ansiedade traz consigo um impacto direto na motivação como também no rendimento escolar das crianças (alunos), os principais teóricos dos behavioristas e neobehavioristas, buscam explicação da ansiedade na relação entre o organismo com o ambiente externo como não influenciadores do comportamento, contudo podendo decorrer de um efeito desta relação. Contudo e mais precisamente, consideram a ansiedade como sendo um conjunto de respostas respondentes e operantes que se caracterizam como um comportamento adaptativo do indivíduo ao ser exposto às contingências aversivas de seu ambiente (MACIEL & TOURINHO 1999). Ainda nesta linha Ajuriaguerra (1976), vem conceituando a ansiedade como sendo caracterizada por uma “sensação de perigo iminente, aliada a uma atitude de expectativa, que provoca uma perturbação mais ou menos profunda”.

Esse fator pode explicar por que esses alunos são incapazes de entender partes relevantes dos problemas que precisam resolver ou das tarefas que precisam fazer.

## **2.5. O Rendimento Escolar (Aprendizagem), e a presença da família**

A visão e preocupação sobre a ansiedade, em relação ao contexto escolar, tem merecida a atenção dos pesquisadores, desde meados do século XX:

“A família é um pequeno grupo social, no qual os membros têm contato direto entre si, estão ligados por laços emocionais e compartilham uma história de vida (Minuchin; Colapinto; Minuchin, 1999).”

Stephen Brian Sulkes (2021) MD, Golisano Children’s Hospital at Strong, University of Rochester School of Medicine and Dentistry, assinala de modo enfático a questão acerca do desenvolvimento dos distúrbios de aprendizagem podendo vir desenvolver uma série de incapacidade em reter ou usar habilidades ou informações de modo geral no que resulta dificuldades direcionadas com a atenção, com a memória ou com o raciocínio e afeta o desenvolvimento e o desempenho acadêmico (escolar), aprendizagem.

Os distúrbios de aprendizagem são distúrbios de neurodesenvolvimento, os distúrbios de aprendizagem são bastante diferentes da deficiência intelectual (anteriormente denominada retardo



mental) e ocorrem em crianças com desempenho intelectual normal ou mesmo elevado. Os distúrbios de aprendizagem afetam somente certas funções, enquanto nas crianças com deficiência intelectual as dificuldades afetam de maneira ampla as funções cognitivas.

Contudo a distância é a nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da busca solução de problemas acerca a orientação de um adulto ou em coparticipação com colega mais capazes para enfrentar desafio.

Henri Wallon (1992), aponta que a dimensão afetiva também, vem ocupar lugar central no ponto vista da construção da pessoa e do conhecimento, este tem seu início por volta do primeiro ano de vida recebendo a denominação de impulso-emocional.

A teoria da emoção apresentada por Wallon com um cunho extremamente por assim dizer original, possui uma extrema e nítida inspiração darwiniana:” ela é vista como o instrumento de sobrevivência típico da espécie humana, que se caracteriza pela escassez da prole e pelo prolongado período de dependência.”.

Wallon (1992) caracteriza que a atividade emocional por ser complexa é paradoxal:” realiza a transição entre o estado orgânico do ser e a sua etapa cognitiva, racional, que só pode ser atingida através da mediação cultural, isto é, social”.

Torna-se, essencialmente importante e necessário a parceria entre os familiares do aluno portador de Transtorno, Distúrbio e Portador de necessidades educacionais especiais como papel relevante para o sucesso acadêmico (aprendizagem).

Nas últimas décadas do século XX, as intervenções mudaram o foco os programas, passaram a direcionar o seu esforço e a considerar a ênfase no processo de interação entre pais e filhos, assim os pais deixaram de ser coadjuvantes, para serem atores não mais treinados para ensinar habilidades, como também passaram a receber as orientações de como interagir, participar de modo mais ativo junto ao seu filho.

Dentro da parceria, estabelecida entre familiares e profissionais, deve existir uma parceria de igualdade e colaboração entre as partes tanto aluno, família e as atividades propostas pelo profissional, para que ocorra um maior engajamento e um maior desempenho (aprendizagem) da criança.



Em conformidade com Davies e Hall (2005), afirmam que os parceiros utilizam-se da negociação para tomarem decisões em conjuntos para alcançarem uma maior perspectiva em um maior alcance das decisões juntamente partilhadas ou em um comum acordo.

Turnbull; Turnbull (1997), concordam, que dentro de uma parceria, a opinião dos familiares deverá prosperar, contudo nem sempre poderá ocorrer com frequência, mas sim em comum acordo com os profissionais ou equipe multiprofissional

Gargiulo (2002), a importância da parceria junto aos pais é atualmente vista como um passo importante, em razão de sua dedicação aos filhos mais do que os professores ou outros provedores de serviços, tanto em dispor de mais tempo quanto emocionalmente. Além do mais os pais conseguem proporcionar para seus filhos um ambiente estimulador (Rossit,1997).

Para que ocorra um bom relacionamento entre família e profissionais proporcionar uma melhor compreensão das necessidades, interesses e possibilidades da criança, interesses e esforço, informações, potencialização e modo de atuação coerentes e novas formas de atividades e vínculos afetivos, manifestação de sentimentos, atitudes como também pontos de vistas (Palomino; Gonzáles, 2002)

Educadores, Pesquisadores têm concentrado esforços no sentido de encontrar formas em auxiliar alunos que possuem alta ansiedade, com a plena intenção em administrar a ansiedade escolar, de maneira em direcionar um maior controle sobre a sua ansiedade na busca do favorecimento de sua aprendizagem. Ao planejar e organizar o trabalho pedagógico, frente aos distúrbios e dificuldades de aprendizagem, o docente deve, portanto, ter foco no estudante e em suas necessidades e respeitar as diferentes limitações e diversidades.

Desenvolvimento de programas voltados em estratégias para uma melhor aprendizagem direcionadas para uma redução da ansiedade têm-se revelado bastante promissores na melhoria do desempenho escola(aprendizagem) de alunos com ansiosos (NAVEH – BENJAMIN, 1991; WALTER & TOBIAS, 1985)

Segundo Sara Pain (2008), uma investigação neurológica bem feita torna-se necessária e eficaz no conhecimento e adequação em relação ao instrumento sobre as demandas da aprendizagem. O sistema nervoso estando sadio caracteriza -se no âmbito de comportamento, em razão de seu ritmo e por sua plasticidade, seu equilíbrio, deste modo desenvolve harmonia nas mudanças e como consequência na conservação.



Ainda a autora, existem certos tipos de transtornos na adequação perceptivo-motora que, embora possa recair suspeitas sobre a sua origem orgânica, também não oferecem qualquer possibilidade de verificação neste aspecto. De modo que tais transtornos aparecem especialmente a nível de aprendizagem da linguagem(fala).0

Para Rosangela Nieto (2014), a escola e o sistema educacional precisam encontrar seus caminhos no plural, enfatizando as singularidades, valorizando e reconhecendo o espaço comunitário em seu entorno, configurando-se como instituição privilegiada para a mudança da ordem social imposta.

Ainda a autora, existe uma grande necessidade de a escola ocupar seu espaço, ampliando a sua práxis pedagógica, buscando reconstruir as novas ações e principalmente reconhecendo nas crianças, adolescentes precisam transitar no sentido de acreditarem mais em si mesma e em seus potenciais.

Para Rosangela Nieto (2014), é necessariamente e importante ressaltar uma política direcionada para uma busca em manter uma educação de qualidade o que se buscar a tempos, onde deve ela utilizar diagnósticos baseados em análises dos dados coletados das escolas, das entrevistas para uma melhor avaliação e qualidade escolar culminando numa melhor aprendizagem.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao término deste trabalho, não ao fim, pois espero que seja apenas uma contribuição em meio a tantas pesquisas, a necessidade de uma política voltada em busca de uma melhoria da educação especializada para educação de qualidade. Na busca de caminhos, contudo poderemos encontrar resistência ao ponto de vista ora apresentado. Parafraseando Paulo **Freire**” educar é um ato político e exige que para a transformação do mundo, o sonho seja vigoroso, pleno de coragem, para sua realização”

Crianças com um distúrbio de aprendizagem podem ter dificuldade em organizar ou iniciar tarefas ou recontar uma história ordenadamente, ou podem confundir símbolos matemáticos e fazer leitura errada de números.

Dentre as considerações finais da pesquisa, considera-se primordial a realização de um novo olhar para o indivíduo com ansiedade, objetivando uma melhor compreensão acerca de suas dificuldades no contexto escolar e em seu cotidiano. Um olhar, que leve em consideração a individualidade e as competências do indivíduo que muitas vezes não são enaltecidos.





A investigação desta bibliografia contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento deste estudo, uma vez que, considerando o objetivo do trabalho, possibilitou identificar as causas do fracasso cognitivo e suas adversidades de modo geral, levando a constatar a importância do diagnóstico precoce. Corresponsabilidade da equipe Multidisciplinar, associado com desempenho do professor poder auxiliar o aluno/ indivíduo que sofre com ansiedade a levar uma vida sociável

#### 4. REFERÊNCIAS

Fernanda Corrêa Coutinho; Gisele Pereira Dias; Mário Cesar do Nascimento Bevilaqua; História

SILVA; Maria da Silva; **Educação especial e inclusão escolar história e fundamentos**, EDITORA Inter saberes; Curitiba – Paraná, 2012 – 1º edição.

URBNANEK; Dinéia; ROSS; Paulo; **Educação Inclusiva**; Editora Fael 2ª edição Curitiba 2011.

BORUCHOVITCH; Evely, BZUNECK; José Aloyseo (orgs.) A MOTIVAÇÃO do ALUNO; **Contribuições da Psicologia Contemporânea**. Editora Vozes 4ª Edição; 2009. - RJ.

TAILLE; Yves de LA. Oliveira; Marta Kohl DE; DANTAS; HELOYSA; PYAGET; VYGOTSKY; WALLON, TEORIAS PSICOGENÉTICAS EM DISCUSSÃO; Summus – editorial – São Paulo – 1992.

SANTOS; Josiane Gonçalves; **Avaliação do Desenvolvimento e da Aprendizagem**; Editora Fael – Curitiba 2010.

ALBUQUERQUE; Rosângela Nieto DE; **Psicoeducação – A Agulha E A Linha**; TARCISIO PEREIRA – Editor – Recife – 2014.

ALBUQUERQUE; Rosângela Nieto DE; Neuropedagogia & Psicopatologias; **Conhecendo o Cérebro e Entendendo a Aprendizagem**; TARCISIO PEREIRA – Editor – Recife – 2014.

PAIN; Sara; **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**; ARTMED – Editora 1985 – Reimpressão 2008 – Porto Alegre.

OLIVEIRA; Vera Barros de e BOSSA; Nadia A. (orgs), **Avaliação Psicopedagógica, da criança de zero a seis anos**. Editora VOZES – Petrópolis - 3ª reimpressão 2018.

Ana Regina GL Castillo; Rogéria Recondo; Fernando R Asbahrc e Gisele G Manfro; **Transtornos de ansiedade**; AUTORIASCIMAGO INSTITUTIONS RANKINGS

Stephen Brian Sulkes ; MD, Golisano Children’s Hospital at Strong, University of Rochester School of Medicine and Dentistry; **Distúrbios de Aprendizagem**.



---

Oliveira; Daliane - **Testes – Psicopedagógicos** Vol. 1 – Psiqu Easy – Edição e Distribuição – Psiqu Easy software e matérias – 2020.

Milani; Helena de Fatima Benardes; Valente; Maria Luisa L de Castro. SMAD – **Revista eletrônica saúde: mental; álcool e drogas; O caminho da loucura e a transformação da assistência aos portadores de sofrimento mental;** (Ed port.) v 4 n2 Ribeirão Preto Agosto 2008.

**Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID – 10)** – Decima Revisão – Atualização de 2007 – Volume 3 – Índice Alfabético- ed. Usp



## CAPÍTULO 04

## FORMAÇÃO CONTINUADA: A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_004

<sup>9</sup>Maria Aparecida Pinto<sup>10</sup>Dulcinéa Vilas Boas Sampaio Borges<sup>11</sup>Luciane da Silva Oliveira Figueiredo<sup>12</sup>Lucélia Nunes da Silva

## RESUMO

O Projeto de Formação Continuada: A Arte de contar Histórias, desenvolvido com muito esforço e muito trabalho e teve como base proporcionar as crianças (na fase caracterizada infância) a possibilidade de escutarem bons textos para a partir deles, vivenciarem o faz de conta, viajando no mundo da imaginação. E assim, experimentarem sensações, de formas lúdicas dentro do contexto infantil, com as histórias contadas e também adquirirem uma melhor percepção do cotidiano onde vivem, contribuindo em sua leitura de mundo. Para os professores veio oportunizar a construção de saberes inerentes ao trabalho docente. Nas minhas pesquisas a história é uma arte de suma importância nas nossas vidas, através delas conhecemos fatos, adquirimos experiências e nos despertamos para hábitos de leitura. Na metodologia o projeto educativo, cujo objetivo é formar crianças leitoras e produtoras de textos, cria condições de aprendizagem para que a leitura e escrita sejam prazerosas, melhorando significativamente a qualidade e a equidade da aprendizagem. Com este enfoque construtivista os alunos aprendem através da interação, da troca de experiências, sendo o professor um mediador e facilitador do processo de aprendizagem. O objetivo deste artigo foi realmente isso, resgatar a arte de contar histórias, incentivando o hábito da leitura e despertando a imaginação.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Contação de histórias, como Estratégia Educacional.

## ABSTRACT

The Continuing Education Project: The Art of Telling Stories, developed with a lot of effort and hard work and was based on providing children (in the childhood phase) with the possibility of listening to good texts so that, based on them, they could experience make-believe, traveling in the world of imagination. And so, experience sensations, in playful ways within the child's context, with the stories told and also acquire a better perception of the daily life where they live, contributing to their reading of the world. For the teachers, it created an opportunity to build knowledge inherent to teaching work. In my research, history is an art of paramount importance in our lives, through them we know facts, acquire experiences and awaken ourselves to reading habits. In terms of methodology, the educational

<sup>9</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / INVEST. Especialista em Psicopedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / INVEST. [aparecidapintom98@gmail.com](mailto:aparecidapintom98@gmail.com)

<sup>10</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade Integrada Cantares de Salomão /FEICS. Especialista em Psicopedagogia Faculdade Integrada Cantares de Salomão /FEICS. [isaiamaria@gmail.com](mailto:isaiamaria@gmail.com)

<sup>11</sup> Licenciada em Pedagogia, Centro Universitário de várzea Grande / UNIVAG. Especialista em Psicopedagogia / Faculdade Afirmativo. [oliveiraluciane2010@hotmail.com](mailto:oliveiraluciane2010@hotmail.com).

<sup>12</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia INVEST /.Especialista em Educação Infantil Séries Iniciais, Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia/ INVEST. [lununes212000@hotmail.com](mailto:lununes212000@hotmail.com)



project, whose objective is to train children to be readers and text producers, creates learning conditions so that reading and writing are pleasurable, significantly improving the quality and equity of learning. With this constructivist focus, students learn through interaction, through the exchange of experiences, with the teacher being a mediator and facilitator of the learning process. The purpose of this article was really that, to rescue the art of storytelling, encouraging the habit of reading and awakening the imagination.

**Keywords:** Continuing education. Storytelling as an Educational Strateg

## 1.INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade a prática da contação de história já fazia parte do cotidiano das pessoas e era vivenciada como meio de interação, troca de experiência para melhor compreensão do mundo e meio em que se estavam inseridos e utilizada também para repassar costumes, crenças, hábitos, a cultura e o modo de viver de diferentes povos. Atualmente é vista pelos estudiosos como instrumento de grande valia no processo de ensino aprendizagem, e está cada vez mais presente na escola e na sala de aula. (Busato 2006) nos diz que “a contação ou narração oral de histórias permite ao sujeito que conta e ao sujeito que ouve um contato com outras dimensões do seu ser e da realidade que o cerca”.

Na educação infantil, é importante olhar a criança e perceber o seu mundo de uma forma contextualizada e a partir daí buscar meios que ajudem na assimilação do mundo ao seu redor. Não há uma melhor forma de fazer isso, como o hábito de contar histórias visto que nessa fase elas aprendem mais pelo que ouvem, visualizam e sentem.

De acordo com vários estudiosos a contação de histórias auxilia na prática pedagógica de professores da educação infantil. As narrativas estimulam a criatividade e a imaginação, a oralidade, facilitam o aprendizado, desenvolvem as linguagens oral, e posteriormente a escrita e visual. Incentiva ainda o prazer pela leitura, como também promove o movimento global e fino, trabalha o senso crítico, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, propiciam o envolvimento social e afetivo, e trabalham a cultura e a diversidade.

Portanto, investir na formação continuada para professores da educação infantil, dando ênfase à contação de história como instrumento de aprendizagem, é uma tarefa urgente, e para que essa formação tenha sucesso precisa ser de forma mais ampla, ou seja, uma formação cultural. A defasagem na formação dos professores se dá por vários fatores, em especial pela falta de contato com a cultura'. É a falta do hábito de ler e a falta de tempo que faz com que os professores não construam e nem ampliem os conhecimentos que a leitura de diferentes tipos de textos possibilita.



O objetivo é fortalecer o vínculo do aluno e professor fazendo com que os alunos se interessem pela leitura. E garantir a qualidade do ensino aprendizagem por meio da contação de história, e mantendo-os integrados e dando suporte para os alunos com dificuldades físicas ou psíquicas e respeitando a igualdade de todos.

A proposta pedagógica onde fiz meus estágios, foi elaborado a partir do processo participativo de discussão e compartilhamento de experiência, e isso só é possível quando existe a democracia. Educadores firmam que aprender em grupo é melhor do que aprender sozinho e que incentivar o trabalho colaborativo é uma das ferramentas para melhorar o aprendizado a eficácia do aprendizado colaborativo porque, quando o aluno precisa argumentar sobre uma ideia, refaz o percurso do aprendizado e obrigatoriamente tem de conhecer o assunto.

Para concretização deste estudo, usei as seguintes técnicas: observação, revisão bibliográfica e análise do desenvolvimento do trabalho. Esse procedimento utilizado possibilitou a ampliação do conhecimento teórico, bem como a fundamentação dos pontos importantes que permearão o estudo. As principais fontes enfocadas serão: livros; publicações; artigos; textos on line; reforçando dessa forma a compreensão da questão em pauta. Utilizaremos roda de conversa, leitura de livros, dramatização, conversa dirigida.

A contação de histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. “A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários” (BRASIL, 1998).

A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bambergerm (1995) “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.



A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (BRASIL, 1998).

Foi pensando em ampliar ainda mais meu conhecimento, que desenvolvi trabalhos, onde pude construir meu próprio instrumento para auxiliar no processo de ensino, a partir de materiais de baixo custo, pensando no contexto social de cada comunidade, viabilizando materiais acessíveis a todos. Interessante também é desenvolver palestras sobre técnicas, bem como a apresentação de materiais e livros didáticos que possam tornar o momento mais prazeroso e rico em aprendizado. Trabalhando com professores o espírito “*pró-ativo*”, que segundo Luck (2009):

A *pro* atividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola *pró-ativa* é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da *pró-atividade* é a *reatividade*, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes. (LUCK, 2009)

O docente da Educação Infantil precisa incluir em seu planejamento curricular, períodos dedicados à contação de história, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. Segundo Abramovich (1991) o ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor.

Oferecer estas oportunidades didáticos educativos significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como ‘perigo’, ‘atenção’, ‘cuidado’, para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (GADOTTI, 1982, 53).

Para a criança, em uma contação de histórias, é importante a convivência e a troca afetiva, a possibilidade de recontar do seu jeito o que ouviu, a oportunidade de ouvir de novo, enfim, a mediação da leitura. A interação entre o contador e o ouvinte podem fornecer subsídios para a compreensão mais ampla da história, constituindo possibilidade de aproximar afetivamente as pessoas, o que é fundamental para o desenvolvimento de comportamentos éticos e de uma percepção estética mais apurada.



Diante disso, percebemos a relevância da contação de histórias na vida das crianças e nas práticas dos professores na escola. Assim, reiteramos a importância de sua manifestação cotidiana no espaço da sala de aula, momento em que as interações entre quem conta e quem ouve se realizam com mais intensidade e proximidade, através da mediação da leitura. Podemos dizer que acontece, nesse momento o processo estudado por Vygotski (2001), o conceito de zona de desenvolvimento proximal, uma vez que podemos conceber a roda de contação de histórias como oportunidade de transformação e desenvolvimento da criança através da ajuda do mediador e dos colegas, e sem dúvida, de sua capacidade de imaginar.

## 2. Formação continuada e desenvolvimento profissional de professores

A formação de professores, segundo Garcia (1999), é uma área de conhecimento e investigação que tem por objetivo o estudo dos processos através dos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional. Segundo o autor, esta área,

(...) estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências ou disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999 43).

Embasados nesses pressupostos teóricos, entendemos que a formação de professores é um processo sistemático e organizado que se refere tanto à formação inicial, a qual corresponde ao período de aprendizado do futuro professor nas instituições formadoras, quanto à formação continuada, que diz respeito à aprendizagem dos professores que estão no exercício da profissão.

Partindo da concepção de formação de professores como um processo contínuo, GARCIA (1995, 1999, 2009), utiliza o termo desenvolvimento profissional e justifica que este tem “(...) uma conotação de evolução e continuidade que nos parece superar a tradicional justaposição entre a formação inicial e aperfeiçoamento dos professores” (GARCIA, 1999).

Foi pensando nisso que desenvolvi este trabalho o projeto de Formação Continuada, onde trabalhei várias formas voltadas para a contação de história (utilizando luvas, tapete, a mala viajante, o livro gigante, técnicas de como contar história, a partir de vários recursos e exposição de livros didáticos infantis).

Buscamos com isso superar a dicotomia entre formação inicial e a formação continuada, remetendo o conceito desenvolvimento à ideia de processo. Buscamos também superar a concepção





individualista das práticas habituais de formação permanente, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento profissional está inserido num contexto mais amplo de desenvolvimento organizacional e curricular.

Nesse sentido, Oliveira (1998), ressalta que o desenvolvimento profissional é um processo vivencial não puramente individual, mas um processo em contexto. Ou seja, é um processo que depende da vida pessoal do professor, mas também das políticas e dos contextos nos quais ele realiza sua prática docente.

A formação pode favorecer o desenvolvimento profissional dos professores, entretanto, Nóvoa (1995), ressalta que é preciso que a formação promova a preparação de professores reflexivos e estes ao assumirem a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional sejam protagonistas na implementação das políticas educativas. Para isso é preciso que a “formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente” (NÓVOA, 1995).

Segundo Gatti (2009) o desenvolvimento profissional configura-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas, ou seja, configura-se como uma “(...) integração de modos de agir e pensar, implicando num saber que inclui a mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho, como também a mobilização de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola (...)” (GATTI, 2009).

Assim, para favorecer o desenvolvimento profissional, o processo de formação continuada precisa propiciar o confronto de crenças, de saberes, de rotinas, de objetivos e de práticas, num constante (re) pensar sobre a prática docente.

A contação de histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. “A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários” (BRASIL, 1998).



A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bamberger (1995) “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (BRASIL, 1998).

Foi pensando em ampliar ainda mais meu conhecimento, que desenvolvi trabalhos, onde pude construir meu próprio instrumento para auxiliar no processo de ensino, a partir de materiais de baixo custo, pensando no contexto social de cada comunidade, viabilizando materiais acessíveis a todos. Interessante também é desenvolver palestras sobre técnicas, bem como a apresentação de materiais e livros didáticos que possam tornar o momento mais prazeroso e rico em aprendizado. Trabalhando com professores o espírito “*pró-ativo*”, que segundo Luck (2009):

A *pro* atividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola *pró-ativa* é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da *pró-atividade* é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes.

O docente da Educação Infantil precisa incluir em seu planejamento curricular, períodos dedicados à contação de história, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. O ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor.

Oferecer estas oportunidades didáticos educativos significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letrados na fábrica como ‘perigo’, ‘atenção’, ‘cuidado’, para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (GADOTTI, 1982 p.95).

Para a criança, em uma contação de histórias, é importante a convivência e a troca afetiva, a possibilidade de recontar do seu jeito o que ouviu, a oportunidade de ouvir de novo, enfim, a mediação



da leitura. A interação entre o contador e o ouvinte podem fornecer subsídios para a compreensão mais ampla da história, constituindo possibilidade de aproximar afetivamente as pessoas, o que é fundamental para o desenvolvimento de comportamentos éticos e de uma percepção estética mais apurada.

Diante disso, percebemos a relevância da contação de histórias na vida das crianças e nas práticas dos professores na escola. Assim, reiteramos a importância de sua manifestação cotidiana no espaço da sala de aula, momento em que as interações entre quem conta e quem ouve se realizam com mais intensidade e proximidade, através da mediação da leitura. Podemos dizer que acontece, nesse momento, o conceito de zona de desenvolvimento proximal, uma vez que podemos conceber a roda de contação de histórias como oportunidade de transformação e desenvolvimento da criança através da ajuda do mediador e dos colegas, e sem dúvida, de sua capacidade de imagina

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação permanente dos professores nos remete a pensar a escola como espaço privilegiado de formação. Se nas instituições formais de ensino, o professor realiza sua formação inicial, seja ela em nível médio ou superior, na escola, local de trabalho do professor, ele encontra um espaço que promove sua formação continuada. Sabemos que se deve atentar ao máximo ao processo de ensino aprendizagem das crianças, sabendo que o desenvolvimento infantil se dá num processo criado pela própria criança a partir das interações que vivência.

Sendo assim, vivenciar a literatura infantil em especial a contação de histórias na educação infantil, como atividade interativa e pedagógica mediada pelo educador contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança. Além disso, a história permite o contato das crianças com o uso real da escrita, leva-as a conhecerem novas palavras, e, por conseguinte discutirem valores como o amor, família e trabalho, e com isso usarem a imaginação, desenvolvendo a oralidade, a criatividade e o pensamento crítico. Tudo isso vai auxiliá-los na construção da própria identidade, seja esta pessoal ou cultural. Certamente trará melhorias nos seus relacionamentos afetivos interpessoais e abrem espaço para novas aprendizagens nas diversas disciplinas escolares, pelo seu caráter motivador sobre a criança. Por isso é indispensável que o educador tenha conhecimento dos benefícios dessa prática sobre o desenvolvimento infantil, e saiba utilizá-lo adequadamente.

Se escola apresentar certa dificuldade em reconhecer e utilizar os meios de instrumentalização para executarem o trabalho. Não levando em conta a criança como ser agente do processo de aprendizagem. Talvez possa ser pelo comodismo, ou até mesmo falta de conhecimento da importância



de como alguns métodos de ensino, nesse caso especificamente a contação de história, pode transformar num espaço sem graça, mais se não for este o caso a sala de aula se tornará um espaço prazeroso e criativo.

Percebemos que houve entusiasmo por parte da maioria dos professores, com as oficinas realizadas, pois ali elas tiveram a oportunidade de construir seu próprio instrumento para auxiliá-los na contação de história. O que para nós foi gratificante ver em suas expressões a satisfação pelo trabalho realizado, diante disso concluímos com o pensamento da LUCK (2002), que para nós foi muito feliz nas suas palavras, quando disse:

A participação dá às pessoas a oportunidade de controlar o próprio trabalho, sentem-se autoras e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte orgânica da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objetivos institucionais. Mediante a prática participativa, é possível superar o exercício do poder individual e de referência e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo. (Luck, 2002)

A satisfação de terem aprendido novos métodos de trabalho foi percebido no brilho dos olhos daqueles professores durante nossa culminância, e nos agradecimentos feitos ao nosso grupo de trabalho.

#### 4.REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, Nóvoa. **Desenvolvimento profissional** 1995.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Abril, 1995.

BARBOSA, Ana Rita de Cássia Santos. **Alfabetizando e desenvolvendo competências linguísticas a partir do conto de estórias**. Revista Faced, Salvador, n.14, jul./dez. 2008.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 9. editora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BETHELHIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**. São Paulo: editora Scipione, 1991.

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

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.



BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

GADOTTI, Moacir. **O que é ler? Leitura: teoria e prática**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Produção científica sobre formação docente**. Editora Porto, 1999.

GARCIA, Edson Gabriel. **O mediador de leitura**. Editora Realize, 1995,1999, 2009.

GATTI, Bernadete. **Profissionais com qualificação adequada**. Revista USP, 2014.

LÜCK, Heloísa. et. al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5.editora. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Zona de desenvolvimento proximal** 2001 sn



## CAPÍTULO 05

### A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_005

<sup>13</sup>Helena Mota Da Silva

<sup>14</sup>Damiana Almeida Souza Pereira

<sup>15</sup>Dulcinéa Vilas Boas Sampaio Borges

<sup>16</sup>Isáia Maria De Souza

#### RESUMO:

A ludicidade no sentido de sistematizar conhecimentos teóricos e práticos centrais para a utilização do lúdico como recurso pedagógico pelos professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental tem como ponto principal o entendimento sobre as necessidades e os interesses dos educandos e do educador no processo de ensino e aprendizagem. Ensinar através da ludicidade é ver como o brincar na escola pode ser diferenciado dependendo dos contextos e situações; é buscar novas formas de trabalhar as informações; é ter novos paradigmas para a educação; é deixar de lado o modismo; é atribuir sentido e significado às ações educacionais; portanto, o brincar é uma ferramenta a mais que o educador pode lançar mão para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, proporcionando um ambiente escolar planejado e enriquecido, que possibilite a vivência das emoções; os processos de descoberta, a curiosidade e o encantamento, os quais favorecem as bases para a construção do conhecimento.

**Palavra-chave:** Ludicidade. Aprendizagem. Conhecimento. Educação.

#### ABSTRACT

The ludicity in the sense of systematizing theoretical and practical knowledge central to the use of the ludic as a pedagogical resource by teachers of kindergarten and early years of elementary school has as its main point the understanding of the needs and interests of students and educators in the process of teaching and learning. Teaching through ludicity is to see how playing at school can be differentiated depending on contexts and situations; is to seek new ways of working with information; it is to have new paradigms for education; it is to leave aside the fad; it is to attribute meaning and significance to educational actions; therefore, playing is one more tool that the educator can use to favor the development and learning of students, providing a planned and enriched school environment, which allows the experience of emotions; the processes of discovery, curiosity and enchantment, which favor the bases for the construction of knowledge.

<sup>13</sup> Licenciada em Pedagogia, Universidade Federal De Mato Grosso/ UFMT. Especialista em Psicopedagogia- Faculdade De Rolim De Moura. [leninhamota@hotmail.com](mailto:leninhamota@hotmail.com)

<sup>14</sup> Licenciada em Pedagogia, Centro Universitário da Grande Dourados/ UNIGRAN. Especialista em Gestão Escolar, Fundação Universitária Iberoamericana/-FUNIBER. [souzadamiana@live.com](mailto:souzadamiana@live.com)

<sup>15</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade Integrada Cantares de Salomão /FEICS. Especialização em Psicopedagogia, Faculdade Integrada Cantares de Salomão /FEICS. [isamaria@gmail.com](mailto:isamaria@gmail.com)

<sup>16</sup> Licenciada em Pedagogia, Instituto Cuiabano de Educação / ICE. Especialista em Psicopedagogia, Faculdades Integradas de Várzea Grande/ FIAVEC. [isamaria@gmail.com](mailto:isamaria@gmail.com)



**Keyword:** Ludicity. Learning. Knowledge. Education.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar a relevância da utilização da ludicidade como atitude pedagógica do professor de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, no processo de ensino-aprendizagem considerando o educando um sujeito ativo e reflexivo, contribuindo assim para o seu desenvolvimento cognitivo. O educando quando aprende de forma descontraída, leve, divertida, sem exigências, sua atenção e concentração são despertadas, ele aprende a memorizar com mais facilidade a informação recebida tornando a aula mais atrativa, menos cansativa e prazerosa. É mais interessante adquirir conhecimento de forma lúdica e interativa.

Os profissionais de educação, na sua grande maioria, têm a intenção de fazer um trabalho pedagógico mais eficiente, por isso, nesse meio, a discussão sobre a melhoria do ensino tem-se voltado para a busca de alternativas que tornem o ensino mais atraente e que proporcionem uma aprendizagem significativa pela via do prazer, do afeto, do amor e do despertar das emoções, pois a falta de concentração dos alunos, o desinteresse pelas aulas, a indisciplina, a ansiedade, a falta de capacidade de memorização, de lógica e de apropriação dos conteúdos tem sido a tônica das discussões escolares.

O ser humano, em todas as fases de sua vida, está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas, por meio do contato com seus semelhantes e do domínio sobre o meio em que vive. O ser humano nasceu para aprender, descobrir e apropriar-se de todos os conhecimentos, desde os mais simples (levar a colher à boca) até os mais complexos (criar e solucionar problemas), e, é isso que garante a sobrevivência e a integração na sociedade como ser participativo, crítico e criativo.

A abordagem sobre o lúdico na educação está fundamentada aqui nas concepções teóricas e práticas de autores de grande expressão na área educacional, enfocando as concepções de ludicidade, infância, educação, sociedade, bem como, a apresentação sobre a classificação de jogos. A esse ato de busca, de troca, de interação, de apropriação é que damos o nome de Educação.

Em muitas unidades escolares e professores de outras disciplinas encontram dificuldades em compartilhar conhecimentos, que poderiam ser enfatizados com a prática da atividade lúdica, inserida numa perspectiva na qual os educandos poderiam desenvolver seus conhecimentos. Através de um breve levantamento bibliográfico e a afirmação de alguns pesquisadores do assunto, verificamos que se pode trabalhar o corpo e o movimento dentro da sala de aula de uma forma mais lúdica, onde o





aluno irá ter mais interesse em aprender; pois o aspecto lúdico desperta o interesse e a motivação para a aprendizagem.

Por meio da brincadeira, a criança se envolve no jogo/atividade e sente a necessidade de partilhar com o outro, de dividir com o amigo. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões, testando limites e propondo desafios. Brincando e jogando, a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional e social, tais afetividade, o hábito de permanecer concentrada e outras habilidades perceptuais e/ou psicomotoras, pois brincando, a criança torna-se operativa (AGUIAR, 1998).

A atividade lúdica é reconhecida como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades, além de trabalhar estas habilidades na criança, ajudará no desenvolvimento da criatividade, na inteligência verbal-linguística, coordenação motora, dentre outras. Partindo da consideração de que as atividades lúdicas podem contribuir para o desenvolvimento Intelectual da criança, Platão ensinava matemática às crianças em forma de jogo e preconizava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados por jogos educativos (AGUIAR, 1998, p. 36). Desta maneira, a criança aprende com mais facilidade; e dificilmente irá esquecer o conteúdo que foi passado, guardará em sua memória para o resto da vida e também terá incentivo em ensinar aos seus colegas, aprendendo cada vez mais, conseguindo se socializar com o próximo.

O professor de EF pode desenvolver um espaço com os outros professores, trabalhando a interdisciplinaridade no aprendizado da criança. Para a criança, isto será algo interessante, aprender matemática de uma maneira mais dinâmica; língua portuguesa, geografia através de coreografia; história através da dança. Mas isto só poderá acontecer se entre os professores e suas disciplinas ocorrer a união das matérias, o trabalho em grupo, com apenas um objetivo: os alunos serem beneficiados e participarem do processo de produção e busca de conhecimento.

Ensinar a criança de uma maneira mais dinâmica é buscar cada vez mais o seu interesse em querer aprender, os jogos e as brincadeiras são somente uma maneira de ensino diferente do que a escola está acostumada a ver. O lúdico na escola é fundamental para promover atividades com jogos, buscando um meio de aprendizagem prazeroso para a criança, ao mesmo tempo em que facilita o trabalho do educador (o professor), pois, através dos jogos, pode ser feita facilmente uma investigação do modo de pensar dos alunos, para ajudá-los a compreender os conteúdos escolares e superar suas dificuldades.



Com a inclusão do lúdico nas aulas das matérias diversas, podemos perceber que a educação física não será vista apenas como algo apenas alienante e recreativo, mas sim uma disciplina que se legitima e se faz necessária no ambiente escolar, aproveitando o jogo, o esporte e a brincadeira como experiência para o amanhã da criança.

## **2. O BRINCAR E A LUDICIDADE**

O brincar por si só é instrumento de alegria, de diversão, de entretenimento, de práticas das emoções e de construção do conhecimento. Brincar é a primeira conduta inteligente do ser humano. Quando a criança nasce, suas brincadeiras tornam-se tão essenciais como o sono e a alimentação. Portanto, na escola, a criança precisa continuar brincando para que se desenvolvimento e crescimento físico, intelectual, afetivo e social possam evoluir e se associar à construção do conhecimento de si mesmo, do outro e do mundo, enfim, do campo de possibilidades que a vida lhe reserva. Portanto, o brincar trabalha com as emoções, é uma característica da infância que persiste na juventude, continua na idade adulta e alcança a velhice.

A escola, de modo geral, tem-se preocupado pouco com o valor prático da ludicidade. Os educadores exigem que os alunos prestem atenção, contem histórias, demonstrem memória, tenham pensamento lógico, criatividade e imaginação, mas quando oferecem atividades lúdicas, estas estão dissociadas do contexto do aluno e, também, de qualquer tipo de aprendizagem. Eles não têm o hábito de desenvolver habilidades e nem de usar os jogos como estratégias de intervenção psicopedagógico. Portanto, não aproveitam o lúdico para afiar as habilidades e desenvolver competências e inteligências.

### **2.1. A ludicidade na aprendizagem**

Ludicidade é o conceito dado a qualquer atividade que possibilite o aprendizado em momentos de prazer e integração entre as pessoas envolvidas, mas esse conceito não se restringe apenas à noção de divertimento. Ele está ligado à evolução que tais práticas podem trazer para o aprendizado em diversos aspectos importantes para o desenvolvimento humano.

O lúdico propicia imaginação, solução de problemas que possibilita descoberta de novas possibilidades na sala de aula, os ganhos são imensuráveis, o aprendizado fica mais leve e o conhecimento pode ser construído em conjunto.

O prazer, muitas vezes manifestado nas realizações das atividades, não deve estar vinculado ao que o aluno possa conseguir executar nem mesmo aos prêmios que possa receber por isso. O prazer



está no ato da brincadeira e não no resultado de uma ação. Só assim é que desenvolve propostas permeadas pela ludicidade, ou seja, oferecemos às crianças atividades adequadas à sua compreensão, interesse e expectativas, e que ao mesmo tempo proporcionam prazer no momento em que são vivenciados.

Uma situação vivida em aula de forma prazerosa certamente poderá se transformar numa aprendizagem significativa, e cada vez que se retornar aquele conceito aprendido, virá junto uma sensação de alegria, de prazer e de satisfação (Toledo, Velardi; Nista-Piccolo, 2009)

A ludicidade, como ciência, fundamenta-se em quatro eixos: Sociológico, porque a atividade de cunho lúdico engloba demanda social e cultura; Psicológico, porque se relaciona com o processo de desenvolvimento e de aprendizagem do ser humano em qualquer idade em que se encontre; Pedagógico, porque serve tanto da fundamentação teórica existente como das experiências educativas provenientes da prática docente; e Epistemológico, porque tem fontes de conhecimentos científicos que sustentam o jogo como fator de desenvolvimento.

São vários os Benefícios ligados às atividades lúdicas: Estímulo à independência; Desenvolvimento de habilidades motoras; Socialização; Interação e Autoconhecimento; Melhora na percepção auditiva e visual; Relação entre o mundo externo e interno; Desenvolvimento da imaginação; vivenciar sentimentos positivos.

## **2.2. Ludicidade: um novo olhar para a formação do educador**

Muitos profissionais da área educacional utilizam a ludicidade como um recurso pedagógico, pois a utilização de recursos lúdicos, como os jogos e brincadeiras, auxilia a transposição dos conteúdos para o mundo do educando. A ludicidade na educação dá sequência aos estudos teóricos sobre esse tema, enfocando como este pode fazer parte do currículo escolar, a partir da conceituação sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira.

Kishimoto diz (2008, p.37): O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultura e biológico é uma atividade livre, alegre, que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo, reparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos.



A Lei Federal 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulo II, artigo 16 que diz no inciso IV- Brincar, praticar esportes e divertir-se. Nota-se que o documento sugere que toda criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação. Ficando toda pessoa, especialmente pais e professores, responsáveis em promover o exercício desse direito. A criança constrói e reconstrói sua compreensão de mundo por meio do brincar; amadurecem algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e experimentação de regras e papéis sociais presentes nas brincadeiras.

É brincando que a criança constrói sua identidade, conquista sua autonomia, aprende a enfrentar medos e descobre suas limitações, expressa seus sentimentos e melhora seu convívio com os demais, aprende entender e agir no mundo em que vive com situações do brincar relacionadas ao seu cotidiano, compreende e aprende a respeitar regras, limites e os papéis de cada um na vida real; há a possibilidade de imaginar, criar, agir e interagir, auxiliando no entendimento da realidade.

### **2.3. As diferentes visões e teorias envolvendo a ludicidade**

A preocupação em educar as crianças de uma maneira melhor, tem sido alvo de muitos debates e estudos. Há reflexões sobre a utilização de materiais e atividades lúdicas no sentido de tornar o ensino aprendizagem um processo dinâmico e significativo.

Do ponto de vista fisiológico e motor, o brincar auxilia no gasto de energia; na aquisição de habilidades para sobrevivência na idade adulta; desenvolve os músculos, a motricidade e a força. Do ponto de vista sociológico, permite a observação, interação e troca de modelos de comportamento; e do ponto de vista psicológico e tão importante quanto os outros, o brincar sugere o entendimento da realidade.

Para Freud, o brincar reproduz os sentimentos da criança. Ela não brinca apenas para reproduzir situações e acontecimentos satisfatórios, mas também para expressar suas angústias, sendo em sua concepção o brincar uma representação da realidade.

Para Vygotsky deu enorme importância para o brinquedo no desenvolvimento humano, patê do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades humanas que ocorrem em contextos sociais específicos, não ocorrendo o processo de forma passiva nem direta. O desenvolvimento humano é visto como um processo, marcado por etapas qualitativamente diferentes e determinadas pelas atividades mediadas.



Nesta visão, o brincar tem posição privilegiada; a brincadeira e o jogo de faz de conta seriam considerados espaços de construção de conhecimento pelas crianças, as situações que fazem parte do seu cotidiano e os significados que transitam nas brincadeiras são apropriados por elas de forma específica. Vygotsky afirma que:

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê; assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê. (Vygotsky, 1988, p.127).

Vygotsky ainda ressalta que a criança satisfaz algumas necessidades por meio do ato de brincar. Porém, o que acontece é que muitos desejos não são realizáveis, sendo o brinquedo, uma forma de solucionar o problema; elas entram no mundo da fantasia e imaginação e os realizam por meio das brincadeiras.

(...) se as necessidades não realizáveis e mediatamente, não se desenvolvem durante os anos escolares, não existiriam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam experimentar tendências irrealizáveis. (Vygotsky, 1988, p.106).

Para Vygotsky, é nessa situação que as crianças se tornam capazes de transformação e toda situação imaginária contém regras que a criança precisa vivenciar e respeitar. Diz ele que:

“(...) jogos puros com regras são essencialmente, jogos com situações imaginárias da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento (...) (Vygotsky, 1988, p.125)”.

Para Piaget, o intelectual não pode ser separado do físico, assim, não há aprendizado sem um funcionamento total do organismo. A brincadeira e o jogo, neste aspecto, assumem funções fundamentais no desenvolvimento do indivíduo. Piaget (1998) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, indispensável à prática educativa.

Piaget (1976, p.48) afirma que o jogo é uma atividade influente para o exercício da vida social e da atividade construtiva da criança. É possível observar que todo jogo, mesmo os que envolvem regras ou uma atividade corporal, abre espaço para a imaginação, a fantasia e a projeção de conteúdos afetivos, além de toda a organização lógica implícita. Por isso “deve-se compreender as manifestações simbólicas dessas atividades lúdicas e procurar-se adequá-las às necessidades das crianças”. Para Piaget há uma estreita relação entre os jogos e a construção da inteligência. O jogo espontâneo influencia o processo de aprendizagem uma vez que faz a criança utilizar sua inteligência de modo significativo e a estimula a investigar e a explorar. (Grassi, 2008, p.75).



Outro que se destaca pela sua importante contribuição em relação ao papel do jogo é Froebel, que deu muita importância à criança, destacando suas atividades estimuladas e dirigidas, valorizando a liberdade de expressão e o interesse das crianças, percebidos por meio de brincadeiras livres e espontâneas. Froebel foi o primeiro pedagogo a incluir o jogo no sistema educativo por acreditar que as crianças aprendem através do brincar e que sua personalidade pode ser aperfeiçoada e enriquecida pelo brinquedo. (Marinho; Junior; Filho e Finck, 2007, p.81).

Froebel pregava uma pedagogia de ação; Ele dizia que a criança para se desenvolver não devia apenas olhar e escutar, mas agir e produzir. As manifestações lúdicas que acompanham o desenvolvimento da inteligência estão associadas aos estágios de desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget. Cada etapa do desenvolvimento está relacionada a um tipo de atividade lúdica que se sucede da mesma maneira para todos os indivíduos.

#### **2.4. A importância do jogo na aprendizagem e sua utilização como recurso pedagógico**

O jogo é construtivo, pois pressupõe uma ação do indivíduo sobre a realidade, é uma ação carregada de simbolismo, do faz-de-conta, que reforça a motivação e possibilita a criação de novas ações. Souza (2006) considera o jogo importante para o crescimento de uma criança, apresentando a ideia de desenvolvimento humano a partir das ações que o sujeito exerce sobre o ambiente. Piaget identifica três tipos de estruturas mentais que surgem na evolução do brincar infantil, o exercício, os símbolos e os jogos de regras. Grassi diz, o jogo, segundo Piaget, pode ser classificado de três formas de acordo com as fases do desenvolvimento em que aparecem: jogos de exercícios psicomotores, jogos simbólicos e jogos de regras, sendo que essas três modalidades de atividades lúdicas podem coexistir de forma paralela ao adulto. (Grassi, 2008, p.76).

O jogo é um caso típico das condutas negligenciadas pela escola tradicional, dado o fato de parecerem destituídas de significado funcional. Para a pedagogia correta, é apenas um descanso ou o desgaste de um excedente de energia. Mas esta visão simplista não explica nem a importância que as crianças atribuem aos jogos e muito menos a forma constante de que se revestem os jogos infantis, simbolismo ou ficção (PIAGET, 1972, p.156).

**Jogo de exercício** – Manifesta-se de zero a dois anos. Representa o jogo inicial na criança e caracteriza o período sensório-motor do desenvolvimento. É através dele que a criança repete gestos, assimila ações, incorporado novo fazeres. O princípio é de exploração e repetição. O jogo consiste em manipulação de objetos em função dos desejos e hábitos motores das crianças. A função dos jogos de exercício psicomotor é a ação, o exercício das funções psicomotoras através de atividades lúdicas que envolvem prazer pelo funcionamento, pela exploração, pela experimentação, pela ação e pelo movimento. (Grassi. 2008, p.78).



**Jogo simbólico** – Compreende de dois aos sete anos aproximadamente. A ludicidade nesse estágio adquire o caráter simbólico. É a aplicação do que foi assimilado anteriormente. É a substituição do real por símbolos. Nesta fase o faz de conta ganha destaque. Os jogos simbólicos têm umas características próprias: liberdade de regras, ausências de objetivos, ausência de uma lógica da realidade, adaptações da realidade aos desejos. A função do jogo simbólico é transformar o real para satisfazer as necessidades do eu em função dos desejos.

**Jogo de regras** – Tem quando a criança começa a se interessar pelas regras. Permite a relação entre ideia e pensamento, antecipa jogada, planeja estratégias, utiliza o raciocínio operatório. Trabalha acima de tudo, respeito e ética, pois apesar da estratégia, é necessário observar regras, esperar sua vez de jogar e lidar com o imprevisto, lidar com perdas e ganhos, é importante para o desenvolvimento das estruturas cognitivas. Nesse estágio, o jogo provoca muitos conflitos internos, a necessidade de buscar saída, é desses conflitos que o pensamento sai enriquecido.

O jogo é uma atividade que tem valor educacional intrínseco. Leif diz que: “jogar educa, assim como, viver educa, sempre sobra alguma coisa”. É um recurso no processo de ensino-aprendizagem destacando-se que: O jogo corresponde a um impulso natural da criança, e neste sentido, satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A situação do jogo mobiliza os esquemas mentais: sedo uma atividade física e mental, o jogo aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. O jogo integra as várias dimensões da personalidade e afetiva, motora e cognitiva.

Froebel, que viveu de 1782 a 1852, pregava uma pedagogia da ação, e mais particularmente do jogo. Ele dizia que a criança, para se desenvolver, não devia apenas olhar e escutar, mas agir e produzir. Brincando e jogando, a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e do jogo, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade.

Para Piaget (1967): “O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgasta energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral”. O jogo supõe relação social, interação, por isso, a participação em jogos contribui para a formação de atividades sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal.





O jogo de construção, enfatizado por Freire (2002), difere da caracterização de Souza (2006) e é mais uma forma de desenvolvimento da criança, uma mudança no ato de brincar:

O jogo como o desenvolvimento infantil, evolui de um simples jogo de exercício, passando pelo jogo simbólico e o de construção, até chegar ao jogo social. No primeiro deles, a atividade lúdica refere-se ao movimento corporal sem verbalização; o segundo é o faz-de-conta, a fantasia; o jogo de construção é uma espécie de transição para o social. Por fim o jogo social é aquele marcado pela atividade coletiva de intensificar trocas e a consideração pelas regras (FREIRE, 2002, p.69).

A criança, através de objetos e brinquedos, mostra o mundo simbólico, um simbolismo lúdico, no qual a brincadeira que a criança desenvolve é quase que imaginária, o brincar de faz-de-conta, aquilo que não é. São representações livres, pouco vinculadas à realidade que atinge o nível de compreensão da criança em relação ao mundo que a cerca.

Ao trabalhar com o próprio corpo, a criança tem certa dificuldade em interpretar o simbolismo com o ato corporal. Mas, com a evolução do brincar, suas descrições verbais passam aos objetos utilizados, procurando reproduzir com materiais o que caracteriza o jogo de construção. O jogo de construção deixa de lado um pouco o simbolismo, para desenvolver a socialização da criança com o mundo social. Para que a criança encontre amplo espaço de expressão dentro do jogo de construção, precisa dispor de material variado e de contato com a natureza. O professor irá trabalhar com os lados: cognitivo, físico e afetivo da criança trazendo a criatividade para dentro da sala de aula.

A improvisação de material é estimular a criatividade da criança para que ela também possa fazer o mesmo, criar um brinquedo do seu próprio gosto. Isto irá despertar o interesse da criança em aprender e a criar algo diferente. Materiais diversificados trazem o lúdico como uma forma de aprendizado e desenvolvimento: "O jogo contém um elemento de motivação que poucas atividades teriam para a primeira infância: o prazer da atividade lúdica" (FREIRE, 2002, p.75).

## **2.5. Tipos de brinquedos e brincadeiras**

Os brinquedos são objetos manipuláveis, recursos voltados ao ensino que desenvolvem e educam de forma prazerosa; permitindo a ação intencional, a manipulação de objetos, o desempenho da ação sensório-motora e troca na interação, em um contexto diferenciado. A função do brinquedo no processo pedagógico hoje é permitir o desenvolvimento da criança na apreensão do mundo e em seus conhecimentos. Para tanto, esse brinquedo pode ser escolhido voluntariamente e vai atingir sua função lúdica quando propiciar prazer, diversão ou até mesmo desprazer.



Os brinquedos educativos materializados destinados a ensinar estimulam o raciocínio, atenção, concentração, compreensão, coordenação motora, percepção visual, dentre outras. São brincadeiras com cores, formas, tamanhos, brincadeiras de encaixe, que trabalham noções de sequência; quebra-cabeças que exigem a concentração, memória e raciocínio para juntar uma peça na outra; tabuleiros que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas (FREIRE, 2002).

A psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades internas e externa da aprendizagem, tomadas em conjunto. Procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão incluídos.

O brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo, o brinquedo educativo conquistou espaço na educação infantil. Quando a criança está desenvolvendo uma habilidade na separação de cores comuns no quebra-cabeça à função educativa e os lúdicos estão presentes, a criança com sua criatividade consegue montar um castelo até mesmo com o quebra-cabeça, através disto utiliza o lúdico com a ajuda do professor (KISHIMOTO, 2001, p.36-37).

O uso do brinquedo / jogo educativo com fins pedagógicos para situações de ensino-aprendizagem (a qual envolve o ser humano em processos interativos, com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais) é de grande relevância para desenvolvê-lo, utilizando o jogo como ensino-aprendizagem na construção de conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora

## **2.6. Combinações com atividades de sala**

O que a criança aprende quando pequena, serve de base para uma aprendizagem superior. Ela não aprende de um dia para o outro, mas gradativamente. Portanto, deve-se trabalhar em grupo suas capacidades individuais, para que seja desenvolvido o convívio em grupo.

Na escola, o jogo dramático estimula a leitura e a escrita e, com base neste estímulo, o indivíduo exercita-se sem fadiga, adquirindo um bom domínio na linguagem corporal, oral e escrita, naturalmente desencadeada pelo exercício gestual, geralmente de forma prazerosa (CANDA, 2006).

Com as atividades corporais, a criança melhora suas habilidades na qual já existe um conhecimento. E também aprende outras, aprende a realizá-las em grupos e com regras. Espera-se que todo conhecimento em matemática, da escrita e leitura, e da Educação Física possam se entrelaçar



num todo que garante a esse aluno uma vida de participação social satisfatória, de dignidade, de justiça e de felicidade.

Para o desenvolvimento destas habilidades, serão apresentadas como exemplos ilustrativos algumas atividades lúdicas com função educativa, que se apresentam a seguir.

**Jogos de palavras** : Este jogo poderá envolver várias matérias como, por exemplo, ciências físicas e biológicas, geografia ou história, uma teoria ou um teorema, uma lei natural ou outro tema descrito com as palavras fora de ordem, um estímulo para sua estruturação no vocabulário e configurarem-se em um valioso recurso para o uso em sala de aula. A estratégia de aprendizagem reconhecida como jogo de palavras, trabalha a concepção visual, além de enriquecer o repertório linguístico do educando (ANTUNES, 2002).

**Jogo do telefone sem fio** : além de ser uma estratégia para o pensamento crítico, é um estímulo às contextualizações e também representa uma ferramenta valiosa para a inteligência verbal-linguística.

**Jogo de trava-línguas**: também irá estimular o aluno a desenvolver sua inteligência verbal-linguística, pois exigirá um empenho maior da criança sobre o que está sendo ensinado. A forma em que a criança consegue pronunciar palavras rápidas e longas, desenvolvendo a fala, a audição e atenção.

**Jogo de caça ao erro** : um jogo elaborado pelo próprio professor dentro da sala de aula. O "caça aos erros" pode ser feito em anúncios, avisos, recados, frases ou mesmo nos textos elaborados pela escola. É possível selecioná-los nos conteúdos das disciplinas ensinadas, inclusive a Educação Física, ou em alguns eixos temáticos importantes e solicitar aos alunos que busquem notícias sobre os mesmos, estimulando a concepção visual, a escrita, trabalhando a língua portuguesa. O caça ao erro estimula o raciocínio rápido, o conhecimento entre as palavras e também incentiva a busca de novas palavras (ANTUNES, 2002).

**Fantasiando com a verdade**: a brincadeira "Fantasiando com a verdade", poderá ser desenvolvida através de teatro, abordando os assuntos como: geografia, história, literatura, ciências e educação física. O professor poderá sugerir divagações e a criação de fantasias que contextualizem esses temas ou tema que se pretende demonstrar, os personagens da história podem ser inventados pelos alunos, mas o cenário do enredo criado pode ser verdadeiro. A imaginação de uma criança flui



sem parar, basta dar oportunidade a ela e acreditar que será capaz de criar os personagens, falas, cenários (ANTUNES, 2002).

**Adivinhar o tempo:** o professor avisa às crianças que vai marcar no relógio um determinado tempo, em segundos e/ou minutos. Ao sinal de início do professor, as crianças tentam calcular mentalmente o tempo. Conforme seus cálculos, elas informam ao professor quando acham que o relógio chegou ao tempo proposto pelo professor. Assim, ao término do jogo, o professor revela qual delas chegou mais perto ou acertou o tempo (FREIRE, 2002).

O espaço e o tempo não são categorias acessíveis ao nosso mecanismo sensorial, ninguém vê o tempo ou o espaço, somente vai formando a ideia de tempo. Os professores devem estimular a realização de atividades rítmicas, com a preocupação de desenvolver a noção de tempo das crianças. As atividades com música, com capoeira e danças folclóricas, o uso de instrumentos, da voz, são alguns dos recursos que, dependendo das condições de cada escola, podem ser propostas num programa de Educação Física (FREIRE, 2002, p.186).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida para analisar como a ludicidade pode intervir no aprendizado da criança em algumas disciplinas, desenvolvendo seus saberes com criatividade e desempenho e a sua importância como recurso metodológico de aprendizagem. Com a ludicidade na escola, é possível perceber a criança e estimulá-la no que ela precisa aprender.

A palavra ludicidade tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se achasse confinada a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogo, ao brincar, ao movimento espontâneo, mas passou a ser reconhecido como traço essencialmente psicofisiológico, ou seja, uma necessidade básica da personalidade do corpo e da mente no comportamento humano, as implicações das necessidades lúdicas extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo de modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo.

O lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, trabalhando com a cultura corporal, movimento e expressão (ALMEIDA, 2006). Os jogos e as brincadeiras estão presentes em todas as fases da vida dos seres humanos, tornando especial a sua existência, o lúdico acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore. Sabendo que o jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável,



motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades, trabalhando também o desempenho dentro e fora da sala de aula.

Através desta pesquisa, fica possível perceber que a atividade lúdica e o jogo intervêm no aprendizado da criança na sala de aula. O jogo é agradável, motivador e enriquecedor, possibilitando o aprendizado de várias habilidades e também auxiliando no desenvolvimento mental, na cognição e no raciocínio infantil. A ludicidade precisa ser trabalhada por todos os professores, independente da disciplina que atuam, dentro e fora da sala de aula.

Os professores devem usar a interdisciplinaridade para ensinar as crianças. E precisam planejar cuidadosamente os objetivos das aulas e trocar informações entre si. O que não ocorre normalmente. Os professores precisariam se unir para trazer novamente o prazer às crianças em aprender. E também os próprios professores recuperarem a vontade de ensinar.

O foco que devemos ter é apenas o benefício da criança, conhecê-la realmente, saber suas dificuldades e vontades; e é através do lúdico que conseguiremos reconhecer os problemas de cada criança, apresentando a elas um mundo real, misterioso e curioso para se aprender e transformar. Através da interdisciplinaridade, os professores não deixariam os aspectos teóricos e os conhecimentos de lado... Apenas problematizá-los em conjunto com os aspectos práticos e problematizações reais e contextualizadas. Ensinariam o que fosse preciso, aplicável, usando a dinâmica de jogos e brincadeiras, que poderia estimular o desenvolvimento do raciocínio, além de estimulá-las com desafios que as incitasse a serem mais ágeis, espertas, atenciosas, criativas e dinâmicas, condutoras de seus próprios movimentos.

Pudemos observar que a ludicidade, apesar de diversão e prazer, é uma possibilidade muito rica de aprendizado, com inúmeras potencialidades para se desenvolver habilidades, competências (PERRENOUD, 2000) e produtos culturalmente valorizados atribuídos à resolução de problemas e situações reais ou simulativas. Conseqüentemente, estas situações estimulariam momentos de criatividade espontâneos e individualidades; crescimento intelectual e continuidade para o desenvolvimento das inteligências múltiplas. Assim sendo, surge nessa proposta a necessidade de um alto engajamento, envolvimento e motivação por parte dos educadores, pois ensinar e aprender passa a ser uma responsabilidade muito grande... Finalizando, poderíamos pensar no surgimento de outro paradoxo, utópico, mas que poderia se realizar: como a diversão e brincadeiras são coisas que deveriam ser levadas muito "a sério" no ambiente educacional..



#### 4. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Ludicidade como Instrumento Pedagógico**. Disponível em: <http://www.cdof.com.br>

ANTUNES, C. **Novas Maneiras de Ensinar- Novas formas de Aprender**. Rio de Janeiro: Artmed, 2002, p.113-152.

\_\_\_\_\_. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998, p. 13-152.

AGUIAR, J.S. **Jogos para o ensino de conceitos**. Campinas: Papirus, 1998, p.33-40.

CANDA, C.N. **Jogando, se expressando e aprendendo**. <http://www.faced.ufba.br>

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física**. 4ºed. São Paulo: Scipione, 2002.

KISHIMOTO, M.T. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5ª ed. São Paulo. Editora Cortez, 2001.

LEIF, Joseph e Brunelle, Lucien. **O jogo pelo jogo-RJ**, Zahar,1978

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. 2ºed. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

\_\_\_\_\_. - **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1976

RIZZI, Leonor/ Haydt, Regina Célia. **Atividades lúdicas na Educação**. Série educação. 7ª edição – ed. Ática, SP-2001

SANTOS, Santa Marli Pires dos – **O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas**, 3ª ed. Editora Vozes – Petrópolis, RJ, 2014

Disponível em: Lei Federal 8069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, de 13 de julho de 1990; <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90>

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-ludicidade-construindo-a-aprendizagem-de-criancas-na-educacao-infantil/50878>. Acesso em: 29 de julho de 2019



---

<https://www.educamundo.com.br/blog/ludicidade-curso-online> Acesso em 29 de julho de 2019

<https://www.efdeportes.com/efd119/a-ludicidade-no-desenvolvimento-e-aprendizado-da-crianca-na-escola.htm> Acesso em 01 de agosto de 2019





## CAPÍTULO 06

### OS DESAFIOS DO LETRAMENTO E DA ALFABETIZAÇÃO NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_006

<sup>17</sup>Maria Aparecida Pinto

<sup>18</sup>Helena Mota da Silva

<sup>19</sup>Isáia Maria de Souza

<sup>20</sup>Elida Rocha Ferreira

#### RESUMO

A necessidade de escrever esse artigo se dá por perceber que nas escolas públicas há uma grande demanda de estudantes que chegam aos anos finais do Ensino Fundamental incapazes de ler, entender e escrever textos de forma significativa. Grande parte dos educandos, considerados alfabetizados, podem até ler simples textos e escrever o próprio nome, mas não conseguem desenvolver outras habilidades que lhes são pertinentes no dia a dia. A consolidação da alfabetização acontecerá quando esta for associada ao letramento: aprender a fazer e fazer o que aprendeu, pois, a alfabetização é o aprendizado da leitura e da escrita e o letramento a prática cotidiana desse processo.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento e Leitura.

#### ABSTRACT

The need to write this article comes from realizing that in public schools there is a great demand of students who reach the final years of elementary school unable to read, understand and write texts in a significant way. Most of the students, considered literate, can even read simple texts and write their own name, but they are unable to develop other skills that are relevant to them in their daily lives. The consolidation of literacy will happen when it is associated with literacy: learning to do and do what you have learned, as literacy is the learning of reading and writing and literacy is the daily practice of this process.

Keywords: Literacy. Literacy and Reading

#### 1. INTRODUÇÃO

Compreender sobre o processo de alfabetização nos anos finais do Ensino Fundamental é algo que sempre me instigou a entender como e de que maneira acontecem na escola. Nesse contexto, a

<sup>17</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / INVEST. Especialista em Psicopedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / INVEST. [aparecidapintom98@gmail.com](mailto:aparecidapintom98@gmail.com)

<sup>18</sup> Licenciada em Pedagogia, Universidade Federal de Mato Grosso/ UFMT. Especialista em Psicopedagogia- Faculdade de Rolim De Moura. [leninhamota@Hotmail.Com](mailto:leninhamota@Hotmail.Com)

<sup>19</sup> Licenciada em Pedagogia, Instituto Cuiabano de Educação / ICE. Especialista em Psicopedagogia, Faculdades Integradas de Várzea Grande/ FIAVEC. [isaiamaria@gmail.com](mailto:isaiamaria@gmail.com)

<sup>20</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade educacional da lapa estado do Paraná/ FAEL. Especialista em Psicopedagogia/ Faculdade de Educação de Tangara da Serra / UNISERRA. [elidaroc@outlook.com](mailto:elidaroc@outlook.com)



alfabetização é entendida como uma técnica que tem o objetivo de ensinar a ler e escrever de maneira coerente, já o letramento se trata da habilidade de fazer o uso da leitura e escrita não só na escola, mas em outros espaços sociais. Mesmo a alfabetização e o letramento sendo processos distintos, também, são interdependentes e indissociáveis.

Então quando bem articulados ao planejamento de um educador, podem trazer benefícios, ou seja, uma aprendizagem mais significativa e eficaz na vida dessas crianças. Para a realização desse artigo foram feitas pesquisas bibliográficas. No primeiro capítulo trataremos alguns conceitos sobre a alfabetização e o letramento. No segundo capítulo mostraremos algumas abordagens que podem ocorrer no processo de ensino e aprendizagem e os desafios de alfabetizar letrando será o assunto do terceiro capítulo.

## **2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEITOS**

A alfabetização surgiu das necessidades de comunicação no dia a dia da humanidade. Com o passar dos tempos houve a necessidade que a escrita e a leitura passassem de geração em geração, com o intuito de realmente se entender o que está escrito surgiram às regras da alfabetização.

O processo pelo qual se adquire o domínio de um sistema linguístico e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever é chamado de alfabetização. Ela constitui-se no domínio das ferramentas e no conjunto de técnicas necessárias para exercer a arte e a ciência da escrita e da leitura. Quando a criança domina habilidades básicas para fazer uso da leitura e escrita é considerada alfabetizada.

A palavra letramento é de uso ainda recente e significa o processo de relação das pessoas com a cultura escrita, segundo Soares, 2003. Neste sentido, letrado é alguém que se apropriou suficientemente da escrita e da leitura a ponto de usá-las com desenvoltura, com propriedade, para dar conta das situações sociais e profissionais.

Nem sempre o ato de ler e escrever garante que o indivíduo compreenda o que lê e o que escreve. Para Kleimam (2007), atividades que envolvem letramento, não se diferenciam das demais atividades de vida social. Letramento não é alfabetização, e sim um trabalho onde se estabelece as relações entre os fonemas, grafemas, um processo de estruturas linguísticas, é prazer, lazer, ler em lugares diferenciados, não só na escola, mas em exercícios de aprendizagem.

A autora afirma ainda que letramento é obter informações através de leituras de diferentes gêneros textuais, buscar informações, buscar a leitura para seguir certas instruções, usar a escrita para se orientar no mundo, descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita. É na escola que o



desenvolvimento da escrita e da leitura ocorre de forma sistemática, porém não é o único espaço alfabetizador, mas sendo ela a mais importante agência de letramento, deve criar as condições necessárias para o mesmo, contribuindo com trabalho dos professores no sentido de desenvolver nos alunos um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e escrita que lhes permitam fazer uso de forma eficiente das capacidades técnicas de leitura e escrita.

Assim, o trabalho pedagógico desenvolvido na escola precisa ser baseado numa proposta de “alfabetizar letrando”, em que o ensino e a aprendizagem do código estejam associados pelas práticas sociais de utilização da escrita. Nesse sentido, teríamos, pois, uma escola educando para as diversas práticas da vida social. Em outras palavras, teríamos uma relação indissolúvel entre Educação, Letramento e Práticas Sociais:

Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 2012, p. 47)

Porém atualmente, no nosso país ainda acontece de muitos professores ensinarem de forma padronizada e mecânica contribuindo para uma grande defasagem na formação de crianças que saem das séries iniciais do ensino fundamental. Por esse e outros motivos, muitos alunos chegam ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental com muitas dificuldades na leitura e escrita, alguns não são alfabetizados e nem letrados.

Com o objetivo de garantir o direito fundamental de aprender a ler e escrever foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define que a alfabetização das crianças deverá ocorrer até o segundo ano do ensino fundamental, com o objetivo de garantir o direito fundamental de aprender a ler e escrever. Esse documento deve nortear a educação básica em todo o país.

## **2.2. Alfabetização e letramento: abordagens no processo de ensino aprendizagem**

O processo de ensino e aprendizagem é o nome dado para interações comportamentais entre professores e alunos. O ponto central do processo desse processo, atualmente, é a atividade do aluno enquanto agente da sua aprendizagem. A aprendizagem escolar se caracteriza pelo caráter ordenado e intencional, também, pela organização das atividades que a desencadeiam (atividades que se inserem em um quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição escolar).



De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/ 96 é na educação e em ambientes escolares que o indivíduo se constitui como cidadão, tendo em vista seu pleno desenvolvimento intelectual, por isso, é necessário verificar os processos de ensino aprendizagem que pode ocorrer nas escolas. Um dos métodos de ensino-aprendizagem é o método tradicional onde o conhecimento é restrito ao professor que tem o dever de transmitir e o aluno o dever de decorar. Tem como metodologia a aula expositiva, onde o professor apresenta as diferenças no ritmo de aprendizagem dos alunos.

O método comportamentalista tem o conhecimento como base da experiência. A educação tem como propósito nessa abordagem a transmissão cultural, baseada no condicionamento, onde reforça determinado conteúdo. Na teoria humanista o aluno desenvolve sua personalidade de acordo com suas capacidades, o professor não age como transmissor e sim como facilitador da aprendizagem. O aluno determina seu ritmo e auto avalia-se, pois só ele sabe da sua capacidade e objetivo, não segue uma metodologia específica, cada professor deve analisar a necessidade de cada aluno para desenvolver seu trabalho.

Jean Piaget é como um dos grandes pensadores da linha cognitivista, nela o conhecimento é tratado como uma construção contínua, trabalhado a partir do meio social. A linha sócia cultural tem como principais teóricos Levi Vygotsky e Paulo Freire, no Brasil. Nessa perspectiva, o conhecimento é desenvolvido a partir da problematização e do diálogo, para inserir o aluno em sua realidade.

No processo de alfabetização, também é muito conhecido o método de Emília Ferreiro que possui concepções inovadoras a respeito desse processo. A partir dos resultados de pesquisas contidos no livro Psicogênese da língua escrita, ela trouxe um novo jeito de se pensar a alfabetização. Segundo a autora, o fracasso na alfabetização também está relacionado com a maneira que esse processo é proposto e praticado.

Aprender corresponde ao papel do professor e o aluno em sala, o processo de ensino só é completo quando há aprendizagem. Segundo Paulo Freire, não existe ensino sem aprendizagem. Para ele e vários educadores contemporâneos, educar alguém deve ser um processo dialógico.

### **2.3. Alfabetização e letramento: desafios**

Inseridos em uma sociedade as crianças tem de interpretar as representações que seu cotidiano oferece como os livros, folders, anúncios, entre outras e localizar-se no espaço social, percebe-se que a alfabetização e o letramento se iniciam antes de os sujeitos ingressarem na escola.



A alfabetização e o letramento não se tratam somente do ato de ler e escrever, este processo é muito mais amplo, ele envolve tudo ao nosso meio. Ler o mundo é um estudo do ser humano no decorrer de seu desenvolvimento na sociedade para que possa compreender o espaço, as coisas, os objetos, e executar tarefas simples de seu dia a dia. A leitura e escrita são atividades de linguagem que pertencem ao cotidiano de todo ser humano, portanto, importante mediador para inserir-se na realidade.

Por meio da alfabetização e do letramento o sujeito passa a participar diretamente do mundo no exercício de suas funções sociais, buscando tornar-se um cidadão consciente, com domínio do código convencional da leitura e da escrita em suas práticas sociais. Portanto, a alfabetização e o letramento são palavras chave para o mundo social. Segundo Soares (1990) em sua concepção de alfabetização:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo-criança ou adulto tenham acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções em que ela tem em nossa sociedade, também como instrumento de luta pela conquista da cidadania (SOARES, 1990, p.17).

Um dos grandes desafios do sistema educacional é de formar cidadãos letrados, pois, alguns dos antigos métodos, também tidos como tradicionais se mostram ineficazes para o atual contexto educacional. Percebe-se que em grande parte das escolas públicas estaduais de Cuiabá há uma grande demanda de alunos que chegam ao final do ensino fundamental I (4º e 5º ano) sem o domínio da leitura e escrita, quando já compreende esse processo, muitas vezes, não conseguem entender o que escrevem ou lêem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que orientará os currículos da educação básica em todas as escolas públicas e privadas do país, prevê a alfabetização em dois anos. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que é a diretriz anterior, coloca como prazo-limite o 3º ano. A BNCC antecipou para o 2º ano e aponta que, no 3º ano, o processo continua com mais foco na ortografia.

Muitas escolas municipais e estaduais já atuam nesse formato. Mas há aquelas que precisam fazer a revisão dos currículos. De qualquer maneira, para dar conta de alfabetizar os alunos ao fim do período indicado, se torna fundamental, como a Base indica a articulação entre os currículos de Educação Infantil, no qual a criança já estará imersa em experiências de leitura e escrita, com os dos



anos iniciais do Fundamental, quando se aprofunda e sistematiza o trabalho para que dessa forma a criança consiga acompanhar, compreender e ter um desenvolvimento pleno nos anos finais do ciclo I.

O documento da BNCC mescla na Alfabetização a perspectiva construtivista e a consciência fonológica. Nela, o trabalho com algumas relações entre fala e escrita é enfatizado. O documento justifica essa ênfase como um reconhecimento de que a apropriação do sistema alfabético de escrita tem especificidades e colocando-a como foco principal da ação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a alfabetização não é vista como algo desvinculado do mundo, ela envolve um processo de construção de conhecimentos que leva o educando a se reconhecer como sujeitos autônomos, ativos e críticos na sociedade. Ela constitui-se num processo amplo e complexo, o qual enfatiza a importância das crianças fazerem uso social da leitura e da escrita, reconhecendo a função social da linguagem.

Esse trabalho requer um olhar crítico às mudanças e necessidades da educação. Muitas são as teorias construídas, discutidas e aceitas a respeito das formas de se promover a transmissão e construção do conhecimento sem negar as características naturais do educando. Considerando o início da escolarização é relevante considerar a importância do processo de alfabetização para o sucesso ou não das vivências escolares.

O processo de alfabetizar está além de ensinar habilidades de codificação e decodificação do alfabeto, abrange o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais. Por esse motivo, fica maior ainda o desafio do professor que está nas salas de aula, pois, é necessário que diminua o índice de alunos que chegam ao final do Ensino Fundamental I sem ser alfabetizado e letrado, para que assim, como está previsto nas leis que regem a educação, haja um desenvolvimento pleno do cidadão.

### 4. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**- Documento oficial. MEC. Brasília, DF, 2015.



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

FERREIRO, Emília. **A psicogênese da língua escrita**. UNESP, 2015. Disponível em: <[HTTPS://novaescola.org.br](https://novaescola.org.br)> Acesso em: 05 out. 2019.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado na 26<sup>o</sup> Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

KLEIMAM, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler escrever?** Cefiel/ IEL/ Unicamp, 2005-2010.





## CAPÍTULO 07

## PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: ELEMENTO QUE NORTEIA A AÇÃO ADMINISTRATIVA, FINANCEIRA E PEDAGÓGICA

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_007

<sup>21</sup>Dulcineia de Carvalho Corrêa da Guia<sup>22</sup>Rosimeire Benedita da Silva<sup>23</sup>Rozimeire Rocha de Araujo<sup>24</sup>Arethusa Maria Amorim do Espírito Santo

## RESUMO

Ao compreender que para desenvolvermos um trabalho de qualidade visando todos os aspectos da ação administrativa e pedagógica, o Projeto Político Pedagógico (PPP) vem a subsidiar a nossa ação a fim de a garantirmos excelência sendo um instrumento relevante de toda gestão escolar. O Projeto Político Pedagógico traz consigo informação, normas, direção, orientação norteando nosso trabalho sendo um documento feito no coletivo visando todo trabalho de uma instituição de ensino a vista de ter uma visão ampla e geral sobre os procedimentos que temos que analisar e rever. Todos os seguimentos de pais/responsáveis, funcionários e equipe gestora tem influência na construção e eficácia de sua aplicação. O estudo trouxe por objetivo: analisar o desempenho da gestão escolar embasado no Projeto Político-Pedagógico (PPP) sobre a orientação e direcionamento das ações da instituição educacional. Apresenta-se nesta pesquisa o seguinte problema: Por que o projeto político pedagógico vem para clarear e nortear as ações da gestão? Foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, descritiva e bibliográfica. Os resultados do estudo evidenciaram que o PPP é um elemento vital na eficácia da gestão escolar. Sua influência permeia todos os aspectos da instituição educacional, proporcionando um caminho claro e orientado para alcançar os objetivos pedagógicos e aprimorar a qualidade da educação oferecida.

**Palavras chaves:** Projeto Político Pedagógico. Democrático. Instrumento.

## ABSTRACT

By understanding that in order to develop quality work aimed at all aspects of administrative and pedagogical action, the Pedagogical Political Project (PPP) subsidizes our action in order to guarantee

<sup>21</sup>Licenciada em Pedagogia, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Especialização em Educação Infantil, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Especialização em Coordenação Pedagógica Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. [guiadulcineia19@gmail.com](mailto:guiadulcineia19@gmail.com)

<sup>22</sup>Licenciada em Pedagogia, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Especialização em Educação Infantil, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Especialização em Coordenação Pedagógica, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Especialização em Gestão Escolar, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. [rosimeires68@gmail.com](mailto:rosimeires68@gmail.com).

<sup>23</sup>Licenciada em Química, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Licenciada em Pedagogia para Educação Infantil, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. Especialização em Educação Infantil, Universidade Federal de Mato Grosso /UFMT. [coord.ines.cpa@gmail.com](mailto:coord.ines.cpa@gmail.com)

<sup>24</sup> Licenciada em Pedagogia em Educação Infantil, Universidade Federal de Mato Grosso/ UFMT. Especialização em Educação Infantil com foco na Educação Especial Faculdade Afirmativo, Instituto de Educação Bom Jesus de Cuiabá. [arethusamorim@gmail.com](mailto:arethusamorim@gmail.com)



excellence, being a relevant instrument of all school management. The Pedagogical Political Project brings with it information, norms, direction, guidance guiding our work, being a document made collectively, aiming at all the work of an educational institution in order to have a broad and general view of the procedures that we have to analyze and review. All segments of parents/guardians, employees and management team have an influence on the construction and effectiveness of its application. The study aimed to: analyze the performance of school management based on the Political-Pedagogical Project (PPP) on the orientation and direction of the actions of the educational institution. The following problem is presented in this research: Why does the political pedagogical project come to clarify and guide management actions? A qualitative, descriptive and bibliographic research was developed. The results of the study showed that the PPP is a vital element in the effectiveness of school management. Its influence permeates all aspects of the educational institution, providing a clear and guided path to achieve pedagogical objectives and improve the quality of education offered.

Keywords: Pedagogical Political Project. Democratic. Instrument.

## 1. INTRODUÇÃO

A literatura especializada referente à gestão escolar, permite revelar a presença de abordagens que apontam para diferentes formas de concebê-la. Assim, destacam-se dois aspectos que orientam o processo educativo. Por um lado, a tendência burocratizada e tradicionalista, que tem gerado uma visão empresarial no ambiente escolar; de outro, as perspectivas críticas que apostam na mudança institucional. Sua finalidade é consolidar a condição criativa da educação e seu poder como geradora de conhecimento, além de reconhecer a especificidade da experiência pedagógica nas organizações escolares.

Qualquer processo que tenha como norte a transformação das escolas, segundo Guedes *et al.* (2017), passa pelo Projeto Político Pedagógico (PPP), onde seus integrantes devem discutir, opinar, ser valorizados, pois a gestão escolar nos tempos atuais implica a participação do coletivo, entendendo a instituição como um todo complexo e integrado, dada a infinidade de inter-relações que ocorrem dentro dela e no seu ambiente. A este respeito, Eça e Coelho (2021, p. 65) observam que “a escola como comunidade implica que todos os indivíduos e grupos envolvidos no processo educativo devem participar na sua gestão”.

Segundo Veiga (2004, p. 89), o Projeto Político Pedagógico representa o modelo de gestão que os membros das comunidades educativas concebem, pois, através deles, a escola define “a sua cultura e constrói os alicerces da sua história, conferindo-lhe identidade e coerência”.

Toda instituição de ensino precisa de um documento norteador para que toda a ação administrativa e pedagogia venha a contemplar com êxito os procedimentos inerentes a funções que compete à instituição, a fim de organizar um trabalho de excelência onde todos têm o seu grau de comprometimento e responsabilidade diante da ação escolar. O e-book da escola cuiabana vem a



contribuir na organização teórica e metodológico sendo um instrumento importante na elaboração do projeto político pedagógico.

Sabemos e compreendermos que a gestão escolar pedagógica da creche é de suma importância visando vários eixos da gestão: administrativa, financeira, recursos humanos, comunicação e do tempo na qualidade do ensino.

Os gestores ao promover a participação de todos os segmentos na construção ou reformulação do projeto político-pedagógico, têm sempre em vista o coletivo dos segmentos no ambiente da creche. Os gestores a priori, ao promover e rever ações na garantia da atuação de toda a comunidade educativa na elaboração e eficácia e da execução do Projeto Político Pedagógico, fato este de extrema importância na aplicação das ações a desenvolver.

O Projeto Político Pedagógico é instrumento da gestão escolar de modo democrática e participativa na promoção de um contexto educativo de construção do ser criança cidadã e dos cidadãos no processo democrático inserido. Essa ação democrática e participativa visa aos gestores uma gestão educativa e igualitária. Nesse sentido, o estudo apresenta a problematização do tema: Por que o projeto político pedagógico vem para clarear e nortear as ações da gestão? O estudo embasou em outras perguntas: Por que o P.P.P. norteia a ação administrativa, financeira e pedagógica da creche? Como o P.P.P. pode servir de instrumento na gestão escolar? Por que é importante a interação de todos os segmentos da instituição na construção do

Os gestores são os articuladores das ações do P.P.P, devendo assim promover os recursos e para alcançar um objetivo, cuidando para que todas ações e projetos que estão planejados como incentivo em pró dos pequeninos promovendo e garantindo uma construção integral da criança bem pequena mantendo o foco nos objetivos já postos. O estudo tem por objetivo analisar o desempenho da gestão escolar embasado no Projeto Político-Pedagógico (PPP) sobre a orientação e direcionamento das ações da instituição educacional.

## **2. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO CONDUZ À CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO**

Os Projeto Político Pedagógico segundo Veiga (2004), conduzem à construção coletiva do conhecimento, constituem o coração da política educacional, o núcleo para o fortalecimento da gestão escolar e a real concretização de todas as ações pedagógicas. Para a autora, o Projeto Político Pedagógico deve responder à realidade social, cultural e econômica da comunidade escolar, que integra todos os segmentos e são perfeitamente especificados a partir do desenvolvimento das ações que devem ser coerentes. São por si só, instrumentos de planejamento do ensino e da aprendizagem com uma abordagem global, baseada na transversalidade, que tem em conta a componentes do



Currículo e as necessidades e interesses da escola e dos alunos, de forma a proporcionar-lhes uma educação de melhor qualidade e equidade.

De acordo com Menegat, Sarmiento, Rangel (2018), o Projeto Político Pedagógico transcende para a esfera da família e da comunidade pois, implicam ações precisas na busca de soluções para problemas pedagógicos. Consequentemente, a escola tem a obrigação de resgatar a cultura da vida baseada no amor a si mesmo, à família, à natureza, ao ser humano, à pátria.

Por outro lado, Guedes *et al.* (2017) mencionam que a escola deve ter como objetivo a formação de um ser humano que tenha consciência de que pertence a uma comunidade, com o qual tem compromissos a cumprir como cidadão e que, da mesma forma, deve assumir uma conduta responsável e ponderada diante dos problemas que enfrenta, esses elementos são protegidos, consagrados e mencionados nas leis.

Segundo Eça e Coelho (2021), o PPP é um instrumento de Ensino com uma abordagem global, que tem em conta as componentes do currículo, com base nas necessidades dos alunos e nos interesses da escola e da comunidade. Para os autores:

[...] O PPP, como ferramenta de gestão e do currículo, é também uma forma de organizar sistematicamente o aprendizado e o ensino, envolvendo diretamente os atores do processo, integrando e correlacionando áreas do conhecimento, garantindo que cada um se desenvolva conforme planejado e executado (EÇA E COELHO, 2021, p. 54).

Para os autores, o PPP são, sem dúvida, a concretização das ações empreendidas em conjunto pelo segmento escolar e a comunidade, ou seja, que os projetos presenciais são a consolidação dos anseios e ações futuras. Por ele, que estes devem ser direcionados e orientados para a realização metas e objetivos institucionais.

O PPP conforme Menegat, Sarmiento, Rangel (2018), deve ser baseado no ensino ativo, com base nas necessidades do aluno, da escola, a fim de proporcionar uma melhor educação em termos de qualidade e equidade, em princípios pedagógicos que sustentam a práxis pedagógica; que segundo os autores, estabelece que esses princípios são: aprender significativo, identidade e diversidade, aprendizagem interpessoal ativa, baseado em investigação prática, avaliação processual e globalidade.

Como esclarecer Gadelha *et al* (2021) o Projeto Político Pedagógico deve ser:

- ✓ Inovador: incorporando todos os elementos do currículo (objetivos do estágio, da área, do conteúdos, eixos transversais) através da aprendizagem significativa;
- ✓ Pedagógico: porque trabalha com meninos e meninas, respondendo a problemas de natureza pedagógica, melhorando a qualidade do ensino e como instrumento de reflexão;



- ✓ Coletivo: porque é o resultado de um compromisso, de um grupo e comunidade, de tomada de decisões e responsabilidades consensuais e compartilhadas;
- ✓ É viável, pois é a resposta a uma realidade concreta, que responde tanto à organização como ao cenário da sala de aula, à distribuição de tempo, espaço e recursos disponíveis à escola e à comunidade;
- ✓ É pertinente; uma vez que responde a interesses e necessidades reais, sentidas no mesmo espaço e tempo na sala de aula, na escola e na comunidade;

Para Menegat, Sarmiento, Rangel (2018), o PPP, contribuem na forma de planejar o ensino e aprendizagem, parte das características dos indivíduos, das características do ambiente, a fim de desenvolver as capacidades essenciais para o desenvolvimento como pessoa e para a fruição dos bens culturais e a realização como pessoa. Por isso, o planejamento deve estar assegurado no PPP, pois permite atender à diversidade de necessidades e interesses e determinar para onde ir da maneira mais econômica e eficiente possível para a comunidade escolar.

Como aponta Veiga (2004), o PPP traz como elemento básico, representar a realidade socioeconômica da comunidade, a partir da sua constituição, enfatizando a constituição familiar, seu nível estatuto socioeconômico, condições e tipo de habitação, nível de escolaridade ou escolaridade, situação profissional dos pais e da comunidade, condições dos serviços público ofertado à escola.

Portanto, a partir da realidade da escola como organização, o Projeto Político Pedagógico deve abordar sua estrutura organizacional, regras ou regulamentos, relacionamentos interpessoais, mecanismos de comunicação, estilos de liderança, senso de trabalho em equipe ou em grupo, horários e turnos, dotação, planta física, serviços, funcionando. Assim como, a realidade do professor: a sua formação, experiência docente e administrativa, os seus pontos fortes e fracos, os seus interesses e necessidades, o seu nível de compromisso com a escola e comunidade, suas necessidades de atualização.

## **2.1. O Projeto Político Pedagógico como instrumento de gestão**

Todo trabalho precisa de muito esforço e dedicação para que possa fluir com intencionalidade e participação todos os envolvidos como autores do processo educativo. O projeto político pedagógico vem na resolução de problemas reunindo ideias e tomada de decisões assumida pela unidade de ensino (creche) a garantir sua identidade e autonomia nas finalidades propostas.

[...] O Projeto Político-Pedagógico na Escola Cuiabana envolve a gestão administrativa e pedagógica perpassando pelos eixos da Gestão Educacional nos aspectos: pedagógicos, administrativos, financeiros, de recursos humanos e da comunidade. (ESCOLA CUIABANA, 2020, p.93)



Os eixos pertinentes vêm a contribuir para a construção e organização do projeto político pedagógico onde a ação administrativa tem a função de nortear na questão financeira, onde são pensadas e analisadas as questões de aquisição de matérias de custeio e capital na finalidade de melhoria para a instituição, todas essas ações dentro das ações já definidas no P.P.P., no eixo pedagógico as ações estão sempre direcionado a criança bem pequena visando os direitos de aprendizagem e os campos de experiências, funcionando como ferramenta de resolução de problemas a vista de seguimos alguns critérios da ação pedagógica vigente.

A estrutura de organização da aprendizagem e das temporalidades do desenvolvimento em dois ou três anos, apresentada no quadro abaixo, pressupõe modo de agrupamento por idades, projetos ou necessidades de aprendizagens e concebe processos e instrumentos de orientação pedagógica que permitam seguir e reorganizar as trajetórias individualizadas com o encaminhamento dos estudantes a atividades em grupos, de apoio e fortalecimento à aprendizagem. (ESCOLA CUIABANA, 2020, p.97)

<b>Ciclo de Vida</b>	<b>Ciclo de Formação Humana</b>	<b>Tempo - Espaço</b>
INFÂNCIA	Vida intrauterina	
	1ª Infância (0 a 3 anos) Bebês e crianças bem pequenas	Maternal - Jardim - Educação Infantil/Creche

O Projeto Político Pedagógico é um instrumento de estratégias ao reconhecimento de ações de construção humana do ser da criança bem pequena. Nas interações e brincadeiras as crianças se desenvolvem e criam suas próprias aprendizagens em meio ao ambiente com adultos e crianças e estão o tempo todo se desenvolvendo e aprendendo.

Segundo Piaget (1987), Vygotsky (2007) e Wallon (1975), a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio.

[...] A abordagem sociointeracionista concebe, portanto, o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, pois as crianças não são passivas ou meras receptoras das informações que estão à sua volta. Por meio do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como, por meio da interação com as outras crianças e adultos, vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem (ESCOLA CUIABANA, 2020 p.129)





A educação infantil na dimensão do educar e cuidar são indissociáveis no desenvolvimento da aprendizagem, as creches são ambientes diferentes da família e nesse contexto P.P.P. vem articulando ações e objetivos que amplia as experiências e saberes das crianças a novas aprendizagens.

Nesta direção ao observamos as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças a instituição vem trabalhando a diversidade cultural em meio à pandemia vivenciada, por isso a prática do diálogo com a família e instituição vem a contribuir com todo processo de ensino e aprendizagem na educação infantil e a família é essencial para a construção do projeto político e pedagógico Art.85.

[...] É um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na unidade, expressando as exigências legais do sistema educacional, bem como as necessidades, propósitos e expectativas da comunidade educacional. Revela os modos de pensar e agir dos atores que participam da sua elaboração, expressa a cultura da unidade educacional e, ao mesmo tempo, contribui para transformá-la. (REGIMENTO ESCOLAR, 2020, p.23)

O Projeto político pedagógico como instrumento da gestão deve ser usado como um guia das ações a desenvolver na instituição, nesse sentido todos tem que ter voz e direção diante das atividades em democracia visando à autonomia e identidade da instituição e assim precisa ser conhecido, discutido e reformulado por todos os segmentos da comunidade educativa na construção da realidade atual da instituição sempre em concordância com política pública vigente.

### 3. METODOLOGIA

Toda a metodologia da pesquisa bibliográfica é uma investigação em material teórico sobre o assunto de interesse ao tema em estudo projeto político pedagógico. Ao delimitar o objeto de estudo buscamos ler e estudar, a priori já ser vivenciado. A pesquisa bibliográfica na construção do trabalho da gestão escolar tem a pesquisa feita em documentos como: Escola Cuiabana, Regimento Escolar, P.P.P. da unidade e outros, auxiliando assim na construção do artigo.

A pesquisa bibliográfica é muito importante, pois temos em vista a preocupação de avançar no trabalho administrativo e pedagógico sendo utilizado como ponto de partida da nossa pesquisa em estudo em livros e documentos, sendo considerada tecnologia da internet. A pesquisa bibliográfica compreende-se em compilar ou selecionar as informações e ideias mais importantes de um texto considerando os pontos fortes e pontos fracos.

### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a compreensão da importância de um trabalho abrangente e de qualidade no âmbito administrativo e pedagógico nos leva a reconhecer o valor fundamental do Projeto Político Pedagógico (PPP) como apoio essencial para assegurar a excelência na gestão escolar. O PPP se





estabelece como um instrumento relevante para orientar e guiar todas as etapas da gestão escolar, promovendo uma base sólida para o progresso educacional.

O PPP é um repositório de informações, diretrizes e normas que proporciona uma clara direção para a atuação no processo de ensino e aprendizagem. Ele é construído de maneira colaborativa, refletindo um esforço coletivo que abarca todos os aspectos de uma instituição educacional. Esse documento abrangente oferece uma visão global e aprofundada sobre os procedimentos que requerem análise e revisão, atendendo à necessidade de adaptação constante no campo da educação.

A pesquisa conduzida teve como objetivo central analisar como o desempenho da gestão escolar é embasado no PPP, afetando a orientação e direcionamento das ações da instituição educacional. O cerne do questionamento levantado foi compreender por que o projeto político-pedagógico é um instrumento vital para esclarecer e guiar as atividades da gestão.

A metodologia empregada nesta pesquisa foi qualitativa, descritiva e bibliográfica. Os resultados alcançados revelaram que o PPP é, sem dúvida, um elemento essencial para a eficácia da gestão escolar. Sua influência é perceptível em todos os aspectos da instituição educacional, atuando como um farol que ilumina o caminho a seguir. Ao estabelecer diretrizes claras, o PPP orienta a equipe gestora na tomada de decisões e na priorização de metas, fortalecendo assim o desenvolvimento e o progresso contínuos.

Para além de sua importância interna, o PPP também demonstra ser um componente vital na busca pela excelência educacional. Ao fornecer uma estrutura orientadora, ele permite que as instituições de ensino aprimorem a qualidade da educação oferecida, garantindo que os objetivos pedagógicos sejam alcançados de maneira coesa e direcionada.

Em suma, a pesquisa reforça a relevância inegável do Projeto Político Pedagógico como um guia abrangente e eficaz para a gestão educacional. Ao unir os diversos segmentos da comunidade escolar e ao direcionar suas atividades, o PPP emerge como um elemento vital na construção de uma educação de qualidade e na promoção do progresso educacional de maneira integrada e bem orientada.

## 5. REFERÊNCIAS

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** /Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.



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. 3 volumes. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo.

CUIABÁ. **Lei 5.956 de 26 de junho de 2015**. Dispõe sobre a instituição da Gestão Democrática nas Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Cuiabá. Diário Oficial, nº 656, Ano 4 de 02/07 2015 TCE MT.

CUIABÁ. **Lei Complementar N°93 de 23 de Junho de 2003**-Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos da Administração Pública Direta, Autárquica e funcional do Município de Cuiabá.

EÇA, A. C.; COELHO, L. A. **Planejamento e construção do projeto político pedagógico: algumas considerações. Ensino em Perspectivas, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–14, 2021**. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5311>. Acesso em: 2023.

GUEDES, J. V., *et al.* **Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico**. Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos, 98(250), 580–595, 2017. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2991> Acesso em: 2023.

MENEGAT, Jardelino; SARMENTO, Dirléia Fanfa; RANGEL, Mary. **(Im)possibilidades da revitalização do projeto político-pedagógico de uma rede municipal de ensino em uma perspectiva colaborativa**. *Rev. Educ. Pesq.*, São Paulo, v. 44, e179910, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e179910.pdf>. Acesso em: 2023.

PINTO, Aline. **Cadê? Achou: educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche 0 a 3 anos e 11 meses: livro do professor da educação infantil, creche/Aline Pinto – Curitiba: positivo, 2018. / Projeto Político e Pedagógico - Creche Municipal Santa Inês CPAIII/2019/2020**

Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá: **Escola Cuiabana/ Cultura, Tempos de Vida Direitos de Aprendizagem e Inclusão**. Edilene de Souza Machado e Mabel Strobel Moreira da Silva. Cuiabá/2019. BNCC/2018/ orientação dos protocolos/SME.

VEIGA, I. P. A. **Educação Básica e Educação Superior: projeto político-pedagógico**. 3ª ed. Campinas: Papyrus, 2004.



## CAPÍTULO 08

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CRECHE MUNICIPAL AMÁLIA CURVO DE CAMPOS-  
RETRATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_008

<sup>25</sup>Andreia Ferreira Modesto<sup>26</sup>Silma Aparecida Barbosa

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo: analisar a dinâmica da Gestão Democrática em relação à participação e engajamento do segmento escolar da creche municipal Amália Curvo de Campos. Este estudo observacional realizado em uma creche, destaca-se em relação aos conceitos abordados sobre Gestão Democrática exercida pelos segmentos escolares. Reconhece-se que mesmo sendo um progresso gradual, as mudanças ocorrem. O desafio principal persiste em implementar uma gestão democrática abrangendo tanto os cuidados quanto a perspectiva educativa emancipatória. Surge a pergunta: O que mudaria na instituição educativa na implantação da gestão democrática? O artigo fornece embasamento teórico que contribui para a prática profissional, já que a Gestão Democrática não se limita apenas ao aspecto administrativo, político ou pedagógico, mas também se configura como um instrumento de controle social que visa a formação cidadã. Isso se aplica não apenas às crianças, mas a todos os adultos envolvidos no processo. Conclui-se que o estudo destaca a importância da Gestão Democrática na educação, reconhecendo os desafios e o progresso gradual que essa abordagem pode trazer. Além disso, enfatiza o valor da educação como um meio de emancipação e empoderamento, não apenas para as crianças, mas para todos os envolvidos no processo educacional.

**Palavras-chave:** Gestão Democrática. Creche. Participação.

## ABSTRACT

This article aims to: understand and analyze the dynamics of democratic management in relation to the participation and engagement of the various actors involved in the educational environment. This observational study carried out in a day care center highlights a positive point: arousing the curiosity of some employees in relation to the concepts addressed. It is recognized that even though progress is gradual, changes occur slowly and consistently. The main challenge persists in implementing democratic management in the nursery rooms, covering both care and the emancipatory educational perspective. The question arises: What would change in the educational institution the implementation of democratic management? The article provides a theoretical basis that contributes to professional practice, since Democratic Management is not limited to the administrative, political or pedagogical aspect, but is also configured as an instrument of social control aimed at citizenship education. This applies not only to children, but to all adults involved in the process. It is concluded that the study highlights the importance of democratic management in education, recognizing the

<sup>25</sup> Licenciada em Pedagogia para a Educação Infantil / Universidade Federal de Mato Grosso/NEAD/ UFMT. Especialização em Docência na Educação Infantil / Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT. [andreiufmt65@gmail.com](mailto:andreiufmt65@gmail.com)

<sup>26</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdades Integradas Mato Grossenses de Ciências Sociais e Humanas/ Instituto Cuiabano de Educação. Licenciada em Letras, Universidade de Cuiabá/ UNIC. Especialista em Educação Especial e Inclusão, Instituto Cuiabano de Educação. Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia. [silmaap@hotmail.com](mailto:silmaap@hotmail.com)



challenges and gradual progress that this approach can bring. Furthermore, it emphasizes the value of education as a means of emancipation and empowerment, not just for children, but for everyone involved in the educational process.

Keywords: Democratic Management. Nursery. Participation.

## 1. INTRODUÇÃO

Um assunto amplamente discutido, legalmente garantido, mas com uma exclusão ainda evidente. Com o objetivo de estudar esta dicotomia e de contribuir nas discussões, para, caso seja cabível, propor alternativas de divulgação e de mobilização das pessoas para a vivência do processo participativo. Este artigo traz a reflexão sobre o desinteresse e a pouca participação dos profissionais da educação na Gestão Democrática Escolar, neste processo no cotidiano das instituições e de forma particular, no caso da creche municipal Amália Curvo de Campos.

Apresenta-se um breve histórico sobre as unidades de creche em Cuiabá. Uma reflexão sobre o que muda da educação pública com a implantação da Gestão Democrática ocorrido em 2007, a concepção de educação intrínseca a essa vertente da gestão, o Projeto Político Pedagógico como ferramenta central na articulação da prática do docente, e finalmente apresenta-se uma compreensão sobre participação. Em seguida, apresenta uma caracterização da Creche Municipal Amália Curvo de Campos, local onde foram realizadas observações e aplicado um questionário simples a ser respondido pelos profissionais que lá trabalham a respeito da participação.

Os resultados do presente artigo não podem ser generalizados, todavia servirão para a realização de um exercício reflexivo de construção bibliográfica a ser cotejada com a realidade da creche, mesmo que de forma bem acanhada. O estudo apresenta os seguintes questionamentos: O que mudaria na instituição educativa na implantação da Gestão Democrática? Que instrumentos contribuem para que as pessoas participem em determinada ação? O que se pode entender por participação e suas ferramentas? Na visão dos profissionais da Creche Municipal Amália Curvo de Campos como é visto esse processo? Esta pesquisa caracteriza-se como teórica, como estudo de caso, com perfil de pesquisa qualitativa, e foi realizado no período de janeiro a março 2014, portanto, com limitações de generalização de seus resultados por se tratar de um estudo em uma única unidade de creche.

Para o desenvolvimento deste trabalho foram realizadas atividades de pesquisa documental no Projeto Político Pedagógico (PPP), Regimento interno, relatório de prestação de contas referentes no ano de 2012; Levantamento bibliográfico com autores como Petter, Marques, Bordignon, Andrade, Bordeneve, Silva Consultas a sites oficiais, como: MEC, FNDE, Portal da Transparência, Sintep (Sindicato dos trabalhadores do ensino público). Aplicação de questionário (em anexo) com



questões estruturadas enviado a 26 funcionários da Creche. Os funcionários, sujeitos da pesquisa são tantos técnicos em desenvolvimento infantil; tantos de nutrição escolar; e tantos em manutenção de infraestrutura. Foram enviados 26 questionários aos funcionários entre eles técnico em desenvolvimento infantil, de nutrição escolar e manutenção de infraestrutura que participaram de forma voluntária.

A Gestão Democrática segundo Dias (2018), é um princípio fundamental na condução das instituições educacionais, pois promove a participação ativa de diversos segmentos da comunidade escolar, resultando em decisões mais inclusivas e eficazes. Nesse contexto, a análise da dinâmica da Gestão Democrática em relação à participação e engajamento do segmento escolar na creche municipal Amália Curvo de Campos revela tanto as lutas quanto os desafios a serem enfrentados. Dessa forma, o estudo apresenta como objetivo: analisar a dinâmica da Gestão Democrática em relação à participação e engajamento do segmento escolar da creche municipal Amália Curvo de Campos.

## **2. O QUE MUDARIA NA ESCOLA PÚBLICA COM A IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA?**

Buscando um suporte no aspecto legal a gestão democrática, o artigo 206 inciso VI da Constituição Nacional de 1988 a define como um dos princípios sobre o qual deve pautar a educação pública, remetendo à Lei da Educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 o seu encaminhamento. Esta, no seu artigo 14 e mais tarde, em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) no artigo 22 indicam que:

[...] Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica pautando-se nos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares (OTH, 2010, p. 2).

Jamil Cury (2008, p. 6) destaca que a Constituição brasileira, no seu Preâmbulo e no art. 1º., inclusive seu § único, define mais um suporte fundamental e não muito propalado nas falas escolares a respeito da gestão democrática: o Estado Democrático de Direito. Aquele que reconhece explícita e concretamente a soberania da lei e do regime representativo nas tomadas de decisão do poder estabelecido nas relações sociais.

Reconhece e inclui, portanto, o poder popular como fonte do poder e da legitimidade e o considera como componente dos processos decisórios mais amplos de deliberação pública e de democratização do próprio Estado.



Portanto, quando se fala em gestão democrática na educação deve se compreender a administração escolar como atividade meio e reunião de esforços coletivos para o implemento dos fins da educação como direito inalienável do cidadão, assim como a compreensão e aceitação do princípio de que a educação é um processo de emancipação humana; que o Projeto Político pedagógico (PPP) deve ser elaborado através de construção coletiva e que além da formação deve haver o fortalecimento do Conselho Escolar, como indica a LDB, art. 14.

Rocha (2007) constatou nos seus estudos que historicamente as estruturas das Políticas para a Educação Infantil, a existência de severas críticas às políticas educacionais por estarem alicerçadas em conceitos tais como, “a marginalização cultural”, a “privação cultural” e a “Desnutrição”, servindo como referência para a proposição de mecanismos que viessem a suprir tais carências.

Em consonância com este contexto relatado acima, as políticas para a infância, tinham cunho assistencialista/higienista e caráter patrimonialista.

Conforme descreve Silva e Torres (2002) a democratização da educação pública no Brasil tem trilhado um caminho de intensa luta, acumulando conquistas que se acham registradas na legislação educacional. O processo de redemocratização vivido pela sociedade brasileira, no final da década de 70 e no decorrer da década de 80, transformou-se em uma referência histórica, fundamental na construção do processo da Gestão Democrática na Educação, este relato consta no Plano Municipal de Educação (2010–2019) do município de Cuiabá MT. E continua criando uma expectativa positiva que, conforme Mendonça (2000) buscou-se na “superação da racionalidade capitalista excludente da escola brasileira” ou como afirma Bastos (2001): “abriu-se uma perspectiva para resgatar o caráter público da administração pública”.

A Gestão Democrática implantada em 2007, é um processo relativamente novo, nas instituições de Educação Infantil do município de Cuiabá MT. E têm como objetivo dar autonomia pedagógica, política, administrativa, financeira. Este processo interfere diretamente no cotidiano e nas relações estabelecidas nas unidades de ensino.

De acordo com as novas diretrizes políticas educacionais do município, uma das primeiras ações, descritas no Regimento Interno da Creche Municipal Amália Curvo de Campos (2010), em consonância as diretrizes legais, no Art. 32 determinou que para a autonomia da instituição, em seus aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, entendidos como mecanismos de fortalecimento da gestão a serviço da comunidade, será assegurada mediante a:

- I - capacidade de coletivamente formular, implementar e avaliar sua proposta pedagógica e seu plano de gestão;
- II - constituição e funcionamento do Conselho de Unidade de Creche;
- III - participação da comunidade escolar e Conselho de Unidade de Creche, nos processos de escolha de diretor, respeitada a legislação vigente;





IV - administração dos recursos financeiros, através da elaboração, execução e avaliação do plano de aplicação, devidamente aprovado pelos órgãos competentes, obedecido a legislação específica.

Silva e Torres (2008) descrevem as dificuldades prementes e mais apontadas em pesquisas sobre a Gestão Democrática do ensino público (os autores se referem neste caso ao âmbito estadual) “têm sido as de superar as contradições que as políticas públicas trazem nas esferas administrativas dos órgãos competentes.”

Estes mesmos autores continuam relatando em outra parte do texto, as relações e as dificuldades enfrentadas para efetivação deste processo democrático:

[...] É necessário reconhecer um sério limite na cultura política do país, que se constitui politicamente com o predomínio de oligarquias que se revezaram no poder, consolidando o patrimonialismo nas bases de uma sociedade marcada pela exclusão da maioria da população, na definição dos meios e fins políticos aos quais se acha submetido. Essa característica da sociedade brasileira dificulta o movimento de emancipação, tão necessário à construção da cidadania (SILVA E TORRES, 2008, p. 27).

Com a necessidade de um novo perfil de educação, reconhecendo direitos adquiridos e com o resgate da cidadania, pautadas na pedagogia da construção de autonomia, o binômio Cuidar e Educar, nas unidades de creche, precisaram rever conceitos e adequar-se ao currículos que atende as novos requisitos, procurando ter um olhar Narrativo.

Andrade (2007) escreveu baseado no texto de Jovchelovitch (2003), onde explica o espaço da Educação Infantil a partir do conceito de espaço narrativo: Neste sentido, narrativa pode ser visto como veículo e material de construção sócio – cognitiva da realidade e de significados, ou mesmo veículo que provocam campos de experiências intersubjetivas que promovem à compreensão das formas simbólicas tanto no sentido da perpetuação quanto transformação da interpretação dominante sobre a vida social.” (p.63)

As novas premissas constitucionais têm como função social ampliar a autonomia política, administrativa e pedagógica das unidades de Educação Infantil e a efetiva participação da comunidade escolar. Oportunizar vivências e aprendizagens significativas em ambientes que possibilitem às crianças ampliar experiências para o seu desenvolvimento integral, com relações igualitárias, que se visualizem na sua organização escolar como meio para a formação de Cidadãos, infelizmente, ainda precisamos superar o paradigma *Patrimonialista*, denominação citada no texto Gestão Democrática na Educação Infantil por Wendler (2010) que considera o bem público pertencente ao governante.

Segundo Bordenave (1998) a palavra participação tem origem do latim *particeps* que quer dizer participante, aquele que tem parte em aquele que partilha. Tal significado pode parecer simples, mas tem muitas interpretações podem surgir dos diferentes conceitos que estas expressões geram em relação a forma e intensidade da participação dos indivíduos. (...) e continua, existem diversas





maneiras de participação classificando-as como participação de fato, espontânea, imposta voluntária e concedida. O autor observa que a participação pode ter objetivo de cunho pessoal, social, políticos e organizacionais.

Ainda segundo, Bordenave (1998) existe a participação simbólica em que os membros do grupo têm influência mínima (simbólica) nas decisões e nas operações, são mantidos na ilusão de que exercem o poder (como se dá na democracia representativa). Existe a participação real que consiste na influência dos membros em todos os processos da vida institucional. Os membros não participam todos da mesma maneira. Alguns como agentes expressivos, outros como agentes instrumentais.

Os instrumentos para um processo democrático com conscientização e de construção coletiva, para alcançar um determinado fim, é necessário um novo panorama de organização administrativa/político/pedagógico das unidades.

Existem documentos oficiais que garantem a efetiva participação no cotidiano das unidades, instituídos através das políticas educacionais para a infância com base nos dispositivos constitucionais vigentes, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 e nas demais disposições legais, que garantam a participação coletiva.

Conforme descreve o Regimento Interno da Creche Municipal Amália Curvo de Campos (2010) no Art. 29, "A Gestão Democrática tem por finalidade possibilitar maior grau de autonomia, de forma a garantir o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assegurando padrão de qualidade do ensino ministrado e no Art. 10 do mesmo documento determina "compete a instituição (entendi como comunidade escolar que inclui funcionários, pais, e as criança) elaborar e executar sua proposta pedagógica." Esta proposta é formulada através das deliberações da comunidade escolar. Bordignon (2005):

[...] Realça que um instrumento importantíssimo de participação da comunidade nos processos de decisão, os Conselhos de educação ou fóruns apropriados, somente cumprirá sua verdadeira função de órgão de Estado se for a expressão da voz da sociedade(...)e para que possam constituir-se segundo sua natureza essencial e assim, cumprirem suas funções, precisam ter presentes: maior autonomia e participação (BORDIGNON, 2005, p. 33).

Petter e Marques (2008) destacam que no processo da Gestão Democrática na educação, é preciso uma conjunção de elementos que favoreçam sua implementação, não se pode prescindir de abordar as categorias que fundamentam este processo: *autonomia e participação*.

Estes mesmos autores afirmam que os principais mecanismos da gestão democrática são: o Projeto Político Pedagógico, o Conselho Escolar, a eleição de dirigentes escolares e o repasse e controle dos recursos financeiros destinados à instituição educativa. Além do Conselho de Classe, a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil. E destacam ainda que, dentre os obstáculos,



além da incompatibilidade entre estruturas administrativas burocráticas e centralizadoras com práticas democráticas; o distanciamento entre o representante e os representados; diversidade de interesses dos segmentos da comunidade escolar, fonte de conflitos camuflados e insuperáveis, o mais marcante é a falta de um Projeto Político Pedagógico consistente que, de fato seja elaborado, implementado e constantemente avaliado pelos atores escolares.

### **3. CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO**

O questionário de pesquisa desenvolvidos sob a orientação do Prof. Genésio Marques, com perguntas dissertativas e optativas, sem a necessidade de identificação, foram distribuídos a 26 funcionários do total de 30 profissionais ( março de 2014) que atuam nesta unidade entre técnicos em desenvolvimento infantil, em manutenção escolar, nutrição o coordenador pedagógico e o diretor..

Na coleta dos 26 (vinte e seis) questionários distribuídos, houve a devolução de somente 13, e mesmo assim 02 (dois) em branco. Apesar dos apelos informais para a devolução, ouvi as seguintes respostas:- Não entendo nada sobre este assunto! - Desculpe, não consegui responder!

Com estas respostas me vem à tona as colocações feitas por Bordenave quando afirma que a informação a respeito é uma condição fundamental para dar início ao processo participativo. A primeira questão dissertativa do instrumento de pesquisa foi:

#### **3.1. O que você entende por Gestão Democrática?**

As respostas foram coerentes com os subsídios teóricos estudados sobre os princípios da Gestão Democrática, nas questões dissertativas, a denominação “criança” não foi citada em nenhuma das respostas. As palavras mais usadas pelos entrevistados foram: Participação coletiva, participação da comunidade, Autonomia, responsabilidade coletiva, integração, consciências nas tomadas de decisão, transparência, controle na utilização do recurso financeiro.

#### **3.2. Enumere alguns mecanismos de participação comunitária, no processo da gestão democrática? Enumere por ordem de importância, em sua opinião.**

No primeiro (I) item as respostas foram: Participação no planejamento da unidade, encontro de consulta sobre os assuntos de interesse da comunidade, participação em relação escola e comunidade, eleição do diretor, tomada de decisões, conselhos escolares (esta resposta apareceu duas vezes) e reflexão sobre a administração e gestão, reunião de pais e professores.



No segundo (II) item, as respostas foram: Reuniões para definição de metas, e de tomadas de decisões, intervenção e análise direta com diálogo com a comunidade escolar, trabalho coletivo, decisões em implantações, Projeto político pedagógico, eleição do diretor.

Na terceira (III) questão as respostas foram: Análise da Gestão Democrática, controle dos recursos financeiros, eleição da equipe gestora, reuniões, construção de aprendizagens, contribuições em dinheiro para execução de um determinado projeto, participação dos pais no desenvolvimento ensino/aprendizagens dos alunos, prestação de contas (02) dois não responderam a este item.

No quarto (IV) item: Participação dos pais na rotina, participar de uma forma indireta por e-mail, melhoria de organização e consciência política da população e organizações sociais, currículos com práxis, participação coletivas de todos, convocação, pautas, projetos, autonomia pedagógica, participação da comunidade, análise dos mecanismos de participação da comunidade, dois (02) não responderam este item.

Quinto (V) item: Discussão sobre Gestão Democrática e trabalhadores da educação, envolvimento do grupo, conselho e administração, participação coletiva, partilha de responsabilidade e informações no processo de tomada de decisão, avaliação, 04 (quatro) pessoas não responderam este item.

Analisando as respostas acima e a ordem de importância dada a elas, observou-se que em nenhum momento apareceu a palavra autonomia, a maioria das respostas ressaltou a importância da participação, mas não explicitam a importância do interesse individual para o bem coletivo.

Conforme Petter e Marques (2008) a Gestão Democrática somente pode ocorrer se houver uma conjunção de elementos favoreçam sua implementação como:

[...] A maior autonomia no sistema educacional e na escola. Para que haja esta autonomia é necessária a participação dos sujeitos nos processos decisórios. Maior autonomia e participação são fatores que favorecem a transparência dos processos administrativos, financeiros e pedagógicos do sistema de ensino e da escola. (Petter e Marques, 2008, p. 43)

As respostas são favoráveis a participação da comunidade escolar, mas de uma forma indireta, não explicitando o compromisso individual necessário. Analisando as respostas conclui que esta questão poderia ter sido direcionada de outra forma, mais individualizada, incitando o entrevistado a colocar o seu envolvimento pessoal no processo de participação.

### **3.3. Questão optativa: Você já participou em alguma reunião do Conselho Municipal de educação? 05 pessoas responderam sim e 06 pessoas responderam não.**

As reuniões dos Conselhos e os fóruns são espaços apropriados para discussão e resoluções de problemas, onde as vivências são relatadas, a partir das deliberações coletivas a estruturação de



uma proposta para melhoria do segmento. Petter e Marques (2008, p.50) descrevem mecanismos que viabilizam a Gestão Democrática no cotidiano das instituições entre eles estão, o colegiado ou conselho escolar, que consiste em espaço de participação coletiva e o projeto político pedagógico.

Na entrega do formulário algumas pessoas perguntaram: Quando acontecem as reuniões? Quem nos representa? Como foi escolhido?

Estas perguntas me trouxeram satisfação a pesquisa, por que despertou a curiosidade em relação a um processo importantíssimo, que as vezes é alheio, e que atinge diretamente o dia a dia de todos os profissionais da educação.

### **3.4. Quais destes documentos da unidade você já leu?**

Sobre o regimento interno, 07 pessoas afirmam que leram; Projeto Político Pedagógico: 8 pessoas afirmaram ter lido; Estatuto do conselho de unidade de creche, foram somente 03 pessoas.

No ano de 2014, houve duas reuniões para adequações e atualizações do Projeto Político-Pedagógico da unidade, onde fora distribuída a todos os funcionários via e-mail, uma cópia do documento, conjuntamente com o estatuto e o regimento interno.

Esta pesquisa mostrou que menos da metade dos funcionários se interessaram em ler um documento imprescindível para o bom desenvolvimento dos trabalhos na unidade, como na parte pedagógica e administrativa.

## **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Educação Infantil passa por um processo de reflexão e de ressignificação de seus conceitos e práticas, com o objetivo de adequar-se a novas necessidades sociais e culturais das comunidades onde estão inseridas, tendo como norte as diretrizes federais e estaduais e municipais.

Para esta perspectiva de mudança é preciso ampliar a visão política e a consciência da real necessidade que vise o bem comum.

Este estudo possibilitou uma ampliação da visão sobre este processo político democrático imprescindível para uma perspectiva de mudança da Educação Infantil com qualidade. Sobre este assunto sobre as políticas são linhas comuns de ação, assumidas por todas as pessoas envolvidas que dão direção para tudo o que se faz, evitando dispersão de forças e a contradição das ações. Conseguiremos alcançar este objetivo se houver a participação nas discussões, deliberações, avaliações nas trocas de opiniões, de todos os segmentos da comunidade, inclusive ouvir a voz da criança reconhecida como cidadã de direitos.

Sobre a importância dos conselhos de educação dos sistemas de ensino e os Conselhos Escolares – situados como fóruns de expressão plural da voz da cidadania, espaços de participação e



exercício efetivo do poder dos cidadãos – são preconizados na letra e no espírito da LDB como a estratégia principal da gestão democrática. E continua em outra parte do texto,

O reconhecimento do direito da Criança, com as novas representações sociais e culturais que emergem em nossa sociedade, entre eles o da “Criança Cívica”, vem impressa as premissas constitucionais, que têm como função social ampliar a autonomia política, administrativa e pedagógica das unidades de Educação Infantil e a efetiva participação da comunidade escolar. Assim, deve oportunizar vivências e aprendizagens significativas em ambientes que possibilitem às crianças ampliar experiências para o seu desenvolvimento integral, com relações igualitárias, que se visualizem na sua organização escolar. A criança não aprende na teoria, mas sim na relação com o outro.

As relações através das vivências são aprendidas e repassadas, nós educadores temos como obrigação de aprender com práticas igualitárias e democráticas. Desvinculando-se do passado de obediência cega, sem questionar conceitos cristalizados que são usados como forma de dominação e doutrinação. Que privilegiam alguns em detrimentos de muitos.

Houveram algumas dificuldades na produção deste trabalho, por que de modo geral, a creche tem sido administrada na perspectiva sistêmica, ao promover comumente uma prática administrativa centralizadora e burocratizada, não só por culpa dos gestores, mas pela falta de reconhecimento dos profissionais da importância do princípio da participação e a consciência dos mecanismos necessários no processo da Gestão Democrática.

Um ponto positivo deste trabalho na creche observada foi de despertar a curiosidade de alguns funcionários, sobre os conceitos desenvolvidos neste estudo, eu sei que é um trabalho de formiguinha, mas as mudanças acontecem devagar e gradativamente. Em outra oportunidade, se for da vontade dos profissionais que atuam na unidade promover palestras de esclarecimentos de dúvidas sobre este assunto, eu sei que é apenas o primeiro passo de uma longa caminhada.

O grande desafio continua sendo realizar a gestão democrática no interior das salas da creche permeando o cuidar e o educar na perspectiva emancipatória. Como fazer com que isso aconteça com profissionais que não caminham nessa direção?

Este artigo trouxe subsídios teóricos que auxiliaram na prática profissional, porque a Gestão Democrática além de ser um processo político administrativo e pedagógico e um instrumento de controle social que tem por finalidade formar cidadãos, e eu não estou me referindo somente as crianças, mas a todos os adultos envolvidos neste processo.



## 5. REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire. **A Criança na educação infantil**: por entre Emília e Chapeuzinhos. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v,16, n.13, p.97-104, maio/ago. 2007b.
- ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire. URT, Sônia da Cunha. **Psicologia**: temáticas da educação infantil sob o olhar da psicologia. Cuiabá, EdUFMT, 2007. Fascículo 3.de
- BAHIA, H.P. **Ser professora: do baú de retalhos à confecção da colcha**. In Revista &. Linguagem n. 20 n. 20, p.148-166, julho/ dez, 2009.
- BARBOSA, M. C. (cood). **Práticas cotidianas na educação infantil** – bases para a reflexão sobre orientações curriculares. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS p/ construção de orientações curriculares para a educação. MEC/SEB. 2009.
- BECKER, F. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 19 n 1, Jan/jun, p. 89-96, 1993
- BORDENAVE, Juan Diaz. O que é participação. São Paulo, Brasiliense. 1998
- BORDIGNON, Genuíno. **Desafios da gestão democrática da educação**: nos sistemas de ensino e nas escolas públicas. Boletim nº 19, Salto para o Futuro, MEC, outubro, p.31-39, 2005. Disponível in. <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151253Gestaodemocratica.pdf>
- CUIABÁ. Prefeitura Municipal de Cuiabá /Secretaria Municipal De Educação / **Projeto Político Pedagógico/ Regimento Interno/ Creche Municipal "Amália Curvo De Campos** (2010).
- CUIABÁ. Prefeitura Municipal de Secretaria Municipal de Educação. Lei Nº 4.998 de 25 de julho De 2007. **Gestão Democrática das Creches Municipais**. Gazeta Municipal Nº 854 De 27/07/2007.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **O princípio da gestão democrática na educação**. Boletim 19, Salto para o Futuro, MEC, outubro, p. 14-19, 2005. Disponível in. <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151253Gestaodemocratica.pdf>
- DICIONÁRIO INFORMAL Disponível em: [www.dicionarioinformal.com.br/pertencimento/](http://www.dicionarioinformal.com.br/pertencimento/) (Consultado em 23/07/2014).
- DIAS, J. A. Gestão da escola. **Estrutura e funcionamento da educação – leituras**. São Paulo: Pioneira, 2018.
- DIDONET, Vital. **Desafios legislativos na revisão da LDB: aspectos gerais e a educação infantil**. In: Insumos para o debate n. 2. Emenda Constitucional n. 59e a educação infantil :impactos e perspectivas. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1997
- GESTÃO DEMOCRÁTICA na educação infantil**. Disponível in. <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0100.pdf> <http://leisdecuiaba.wordpress.com/2007/11/06/lei-no-5-029-de-06-de-novembro-de-2007> - Acessado em fevereiro de 2014.





JULIANI, Tânia. **Gestão democrática.** 2008. Disponível in. <http://taniajuliani.blog.terra.com.br/2008/09/20/gestao-democratica>

MARIANI, Fábio. **Educação emancipadora e a formação do ser autônomo.** Disponível in. [http://www.sintep.org.br/site\\_novo/EspacoEscola/EspacoEscolaVisualizar.aspx?id=8](http://www.sintep.org.br/site_novo/EspacoEscola/EspacoEscolaVisualizar.aspx?id=8) (consultado dia 04/06/2014)

MARQUES, Genésio. PETTER, Rosemary Celeste. **Políticas públicas e gestão educacional III.** Cuiabá, UAB/EdUFMT, 2011.

MARTINS FILHO, A. J. **Crianças e adultos, marcas de uma relação.** In: MARTINS FILHO, A. J. (Org). *Infância plural: crianças do nosso tempo.* Porto Alegre: Mediação, 2006.

MONTEIRO, Aureotilde. ALMEIDA, Ordália Alves. **O projeto pedagógico nas instituições de educação infantil.** Cuiabá, EdUFMT, 2008.

MOURA, Eliane Matos de. **Monografia sobre a Creche Lucila Ferreira Fortes,** município de Cuiabá – MT, Ed. UFMT. 2012.

#### OBRAS DIGITALIZADAS:

OTH, Marlova Maria. Importância do **Projeto Político Pedagógico para a Gestão Democrática** Disponível em <http://www.pedagogia.com.br/textos/index.php?id=13> (Acessado em 6/01/2014)

PETTER, Rosemary Celeste. MARQUES, Genésio. **Políticas públicas e gestão educacional II.** Cuiabá, UAB/EdUFMT, 2011.

ROCHA, Mariete Felix. Políticas em Educação Infantil. In. Ordália Alves Almeida, Tanea Maria Mariano da Silva. Cuiabá, EdUFMT, 2007

SARMENTO, M. J. **Visibilidade social e estudo da infância.** In: Vasconcelos, V. M. R; Sarmento, M. J. (Org) *Infância (In)visível.* Araraquara, SP; Junqueira & Marin, 2007

SAYÃO, D. T. **Crianças:** substantivo plural. Anais do III seminário de Educação Infantil em debate: das políticas públicas aos fazeres do cotidiano. Rio Grande/RS: Ed. FURG, p. 37=52, 2000.

SILVA, Rose Cléia Ramos da. TORRES, Artemis. **Conselhos escolares e democracia:** lemas e dilemas v. 3. Cuiabá, EdUFMT, 2008.

SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e. **A educação como política (pública) social: uma discussão inicial.** 01 - \_P\_ - Trab. *Política educacional nos anos 90* – REUNI. Unijales. Disponível in. [reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/20120507110243\\_242.pdf](http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/20120507110243_242.pdf) 2006 (consultado no dia 20/02/2014)

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico** – do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo, Libertad. 2004.





## CAPÍTULO 09

## A EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATUAL E SUAS APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-243-8\_009

<sup>27</sup>Maria Aparecida Pinto<sup>28</sup>Luzia Pereira de Souza Araújo<sup>29</sup>Marileia Fontes<sup>30</sup>Lucineire Maria de Souza Amorim

## RESUMO

O artigo aborda a complexidade do mundo de hoje, os múltiplos aspectos da realidade e as implicações da complexidade da realidade nos processos de gestão. A realidade como as instituições tem movimentos contrários e simultâneos. Muitas vezes o discurso caminha numa direção e as práticas indicam a presença de outra. Isso pode confundir o grupo que trabalha na instituição e pode levar a que não se comprometeram com as mudanças propostas pela instituição. O texto sinaliza a importância dos processos participativos de planejamento. Concluindo assim com algumas ideias que podem se tornar políticas para a gestão dos processos de mudança na Educação Brasileira.

**Palavras-chave:** Educação Brasileira, Instituições e Mudança.

## ABSTRACT

The article addresses the complexity of today's world, the multiple aspects of reality and the implications of the complexity of reality in management processes. Reality as institutions have opposite and simultaneous movements. Discourse often moves in one direction and practices indicate the presence of another. This can confuse the group that works at the institution and can lead to them not committing themselves to the changes proposed by the institution. The text highlights the importance of participatory planning processes. Thus, it concludes with some ideas that can become policies for managing change processes in Brazilian Education.

**Keywords:** Brazilian Education, Institutions and Change.

<sup>27</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / INVEST. Especialista em Psicopedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / INVEST. [aparecidapintom98@gmail.com](mailto:aparecidapintom98@gmail.com)

<sup>28</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade São Braz / UNINA. Especialista em Alfabetização e Letramento / Faculdade São Braz / UNINA-. [luzia75araujo@gmail.com](mailto:luzia75araujo@gmail.com)

<sup>29</sup> Licenciada em Pedagogia, Fácil Faculdade de Educação e Letras. Especialização em Educação Especial, Faculdade de Educação de Tangará da Serra / UNISERRA. [marileia.f@hotmail.com](mailto:marileia.f@hotmail.com)

<sup>30</sup> Licenciada em Pedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia / Invest. Tecnóloga em gestão pública, Faculdade Administração, ciências e Letras/ FACEL. Especialista em Gestão pública, Faculdade São Braz / UNINA. Especialista em alfabetização e letramento Faculdade São Braz / UNINA. Especialista em Educação infantil práticas na sala de aula Faculdade São Braz / UNINA. [lucineire\\_amorim@hotmail.com](mailto:lucineire_amorim@hotmail.com).



## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo abordar sobre as mudanças de uma forma reflexiva na gestão dentro do contexto da Educação Brasileira que vivemos, no entanto, mostrar que as instituições não só a escola, não podem andar somente no individual, mas também no coletivo de um colegiado que procura buscar maneira de influenciar na vida dos professores e também de toda uma equipe que deseja mudança de realidade.

Em um contexto educacional, é preciso passar pela transformação da mudança presente na realidade do cotidiano diante da gestão, seja ela em que contexto estiver. Dizer que a educação é um processo de gestão e que requer mudança. Que a educação só mudará com reflexões ao longo do tempo. Abordando assim suas aprendizagens significativas.

## 2. AS MUDANÇAS ATRAVÉS DE REFLEXÕES.

A gestão de pessoas, processos e estruturas é uma prática complexa. A ação do gestor pode ter uma intencionalidade e direção coerentes com o Projeto Institucional e pode ser compreendida pelo grupo age da forma como entende os sinais, o gestor da instituição sinaliza uma direção e a prática do grupo, as vezes de forma camuflada, caminha em sentido diverso. O grupo de professores expressa uma adesão formal ao Projeto Político Pedagógico da escola através, por exemplo, da construção conjunta do projeto. Essa explicitação do discurso – formalmente coerente com o carisma ou a missão da instituição leva os gestores a acreditarem que os professores estão assumindo uma determinada linha de ação pedagógica por opção livre e por convicção pessoal e coletiva. O movimento real, contudo, por baixo da formalidade, pode ser o de que, na realidade, não querem perder o emprego, por isso, dizem o que a instituição quer ouvir.

Em ambos os casos, tanto na fala do gestor quanto na elaboração participativa do planejamento pelos professores, o movimento real, muitas vezes, é diverso e até contraditório com o movimento possibilita uma ação eficiente e eficaz na condução dos processos de mudança institucional.

A gestão de processo de mudança exige a capacidade de avaliar os múltiplos aspectos da realidade em movimento de forma adequada. Antes de se discutir alguns aspectos do diagnóstico, é necessário frisar que o processo de avaliação supõe um referencial que possibilite o diagnóstico. Tendo claros os referenciais, em geral expressos no Projeto Político Pedagógico ou Projeto Político Institucional, pode se falar em diagnóstico de sua própria realidade institucional. Diz respeito à clareza que a instituição tem sobre si mesma, sobre suas potencialidades e fragilidades frente a



realidades em que atua. Esse olhar introspectivo dará a ela respostas à questão. Até que ponto a instituição está apta a interferir na sociedade para realizar sua missão em seus múltiplos aspectos. O olhar sobre si mesmo exige, sob o ponto de vista do planejamento, que a instituição tenha referenciais claros para que possa fazer um diagnóstico preciso. O diagnóstico da realidade em que deseja atuar. Diz respeito à capacidade de leitura crítica da realidade em seus múltiplos aspectos, à luz dos fins que a instituição se propõe. A percepção dos múltiplos fatores que inter e retroagem, simultaneamente, na produção, histórica, política, política, econômico da realidade e o confronto dessa realidade com as potencialidades da instituição sinalizam os critérios de seleção dos projetos mais adequados à realização dos fins da instituição. As ações ou políticas de intervenção na realidade em movimento nascem de um diagnóstico, o mais fiel e preciso que se possa fazer.

### **2.1. As mudanças como ferramentas de aprendizado e suas significações**

“Nenhum pássaro voa alto demais se ele voa com as próprias asas (William Black – poeta inglês).

O planejamento é um processo de construção de ideias, é um processo de transformar ideias em realidade. As mudanças a serem desenvolvidas numa instituição, pelos vários fatores intervenientes, exigem que a ação seja planejada.

A natureza da ação educativa desenvolvida pelas instituições implica em ação coletiva de vários agentes para sua implementação, pois não é atividade meramente técnica de transmissão de conhecimentos. A essa dimensão podemos chamar de ensino. A educação vai além, implica em desenvolvimento cultura e de valores. Dá sentido e direção ao ensino. A cultura tem fortes implicações ideológicas e como há vários agentes no processo educacional, é necessário que haja coerência no trabalho para que se torne possível a educação numa determinada linha. Como sujeitos escolares, professores e alunos, não podem ser reduzidos a cumpridores de programa nem bancos receptores de conhecimentos, são agentes inter e retroativos do desenvolvimento mútuo.

As mudanças também podem ser impostas e funcionam tanto quanto tem peso a força que as mantém. De modo geral as forças que garantem a colocação em prática das mudanças impostas são o emprego e o salário. Nesta perspectiva, as ordens de mudança passam do ouvido para as mãos, não são filtradas pelo cérebro nem passam pelo coração. A gestão de mudanças impostas exige manutenção das condições de força e, nessas condições, é difícil se exigir que haja empenho pessoal livre para se executar as ordens dadas.



As instituições educativas que não se propõem um ideal de transformação social, querem apenas melhorar a sociedade, devem explicitar os seus referenciais com clareza para não enganarem o grupo com o qual trabalham. Essa clareza dará condições ao grupo de saber onde pisam e qual os limites das práticas propostas. É mais ético proceder assim do que propagar um discurso bonito e propor ações e políticas contraditórias com as ideias divulgadas. Em questões superficiais, não há muito problema, mas em questões que dependem da convicção do professor no seu dia a dia, há o grande risco de acontecer.

## **2.2. A mudança da educação**

Nenhum de nós é tão bom sozinho, quanto todos nós somos tão bons juntos.

Como há múltiplos olhares e compreensões sobre fatos e propostas, quando a instituição tem uma equipe diretiva ou um colegiado, tem maiores possibilidades de discernir o movimento real da instituição e ações necessárias para produzirem as mudanças desejadas. Um colegiado tem maior capacidade de compreender situações complexas do que pessoas individuais. Uma equipe diretiva se constitui de profissionais que tenham competência comprovada na instituição e compreendam a função como serviço e não exercício de poder pessoal. Um colegiado age como um corpo só e não como cabeças individuais. A fração no colegiado divide o grupo maior da instituição.

A pessoa que apresenta e defende a mudança deve ter credibilidade na instituição. Não basta ter o cargo para se credenciar a apresentar propostas de inovação. As mudanças devem ser apresentadas como algo necessário à realidade em que se vive deve se constituir como uma tendência e não apenas um modismo, ditado pelo momento. Os gestores devem ser presença amiga no cotidiano da escola para que possam sentir o pulso do grupo. Nos ambientes descontraídos aparecem as brincadeiras, os comentários que expressam a cultura do grupo e se sente a possibilidade de se introduzirem mudanças na instituição. São espaços de importância estratégica para os membros de um colegiado. Sinceridade, coerência, diálogo, postura ética, são princípios de ação fundamentais para uma gestão eficaz de processos de mudança.

Estamos falando de processos e não de ações pontuais de mudança, neste sentido, a clareza dos referenciais e a convicção com que se abraça causa são essenciais para se tenha paciência na implementação das mudanças. As mudanças profundas costumam ser lentas. Perseverar nos fins pretendidos, demonstrar capacidade levantar suspeita sobre a própria prática de agir com humildade produzem a confiança no grupo para se engajarem no processo.



### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo a Educação Brasileira ou a Gestão Escolar, requer mudanças de transformação, pois esse é um momento de se aperfeiçoar diante das circunstâncias, visando que toda reflexão precisa gerar um olhar crítico da situação a ser enfrentada no processo de gestão. Um diagnóstico é preciso clareza para compreender o antes e o depois de executar a programação de qualquer planejamento, a instituição precisa dispor de recursos humanos e financeiros para desencadear um processo avaliativo ao longo da sua caminhada como educação.

No entanto um diagnóstico superficial não distingue o porquê de não se alcançaram os resultados desejados, e em muitas instituições o grupo fica com a impressão de que a ideia era inadequada. Falar gestão, no entanto requer a capacidade do discernimento, de leitura crítica da realidade em movimento de produção de condições necessárias adequadas. A educação passa por um processo de rotina constantemente.

### 4. REFERÊNCIAS

DOLL, Jr. W.E. **Currículo, Uma Perspectiva Pós-Moderna**. Porto Alegre: Artes. Médicas, 1997

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 1992.

MORIN, E. **O Método I. A Natureza da Natureza**. Sintra: Publicações Europa América. 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma pedagogia do conflito**. In: Silva, Luis Heron da Reestruturação Curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: 1996.





*Novos Caminhos,*  
**APRENDIZAGEM**  
&  
**PROSPECTIVAS**

para a Educação  
**NOS**  
**TEMPOS**  
**ATUAIS!**

