

# DIÁLOGOS CIENTÍFICOS EM **PEDAGOGIA**

PRODUÇÕES ACADÊMICAS 2021.1  
VOL. I



**ORGANIZADORES:**

**Heliane do Nascimento D. Nóbrega**  
**Ivanildo Félix da Silva Júnior**  
**Lívia Poliana Santana Cavalcante**

ISBN: 978-65-5825-074-6

**DIÁLOGOS CIENTÍFICOS EM PEDAGOGIA:  
PRODUÇÕES ACADÊMICAS 2021.1**

**VOL. I**

**Heliane do Nascimento Diniz Nóbrega  
Ivanildo Félix da Silva Júnior  
Lívia Poliana Santana Cavalcante  
(Organizadores)**

Centro Universitário – UNIESP

Cabedelo - PB  
2021



## **CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIESP**

### **Reitora**

Érika Marques de Almeida Lima Cavalcanti

### **Pró-Reitora Acadêmica**

Iany Cavalcanti da Silva Barros

### **Editor-chefe**

Cícero de Sousa Lacerda

### **Editores assistentes**

Márcia de Albuquerque Alves  
Josemary Marcionila F. R. de C. Rocha

### **Editora-técnica**

Elaine Cristina de Brito Moreira

### **Corpo Editorial**

Ana Margareth Sarmiento – Estética  
Anneliese Heyden Cabral de Lira – Arquitetura  
Daniel Vitor da Silveira da Costa – Publicidade e Propaganda  
Érika Lira de Oliveira – Odontologia  
Ivanildo Félix da Silva Júnior – Pedagogia  
Jancelice dos Santos Santana – Enfermagem  
José Carlos Ferreira da Luz – Direito  
Juliana da Nóbrega Carreiro – Farmácia  
Larissa Nascimento dos Santos – Design de Interiores  
Luciano de Santana Medeiros – Administração  
Marcelo Fernandes de Sousa – Computação  
Paulo Roberto Nóbrega Cavalcante – Ciências Contábeis  
Maria da Penha de Lima Coutinho – Psicologia  
Paula Fernanda Barbosa de Araújo – Medicina Veterinária  
Rita de Cássia Alves Leal Cruz – Engenharia  
Rodrigo Wanderley de Sousa cruz – Educação Física  
Sandra Suely de Lima Costa Martins - Fisioterapia  
Zianne Farias Barros Barbosa – Nutrição

Copyright © 2021 – Editora UNIESP

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do(os) autor(es).

**Designer Gráfico:**  
Mariana Moraes de Oliveira Araújo

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Biblioteca Padre Joaquim Colaço Dourado (UNIESP)**

D537 Diálogos científicos em pedagogia: produções acadêmicas – 2021.1  
[recurso eletrônico] / Organizadores, Heliane do Nascimento  
Diniz Nóbrega, Ivanildo Félix da Silva Júnior, Livia Poliana  
Santana Cavalcante. - Cabedelo, PB : Editora UNIESP, 2021.  
432 p. ; V.1.

Tipo de Suporte: E-book  
ISBN: 978-65-5825-074-6

1. Produção científica – Pedagogia. 2. Pedagogia -  
Interdisciplinaridade. 3. Diálogos – Conhecimento científico. 4.  
Produção acadêmica. I. Título. II. Nóbrega, Heliane do Nascimento  
Diniz. III. Silva Júnior, Ivanildo Félix da. IV. Cavalcante, Livia  
Poliana Santana.

CDU : 001.891:37.013

Bibliotecária: Elaine Cristina de Brito Moreira – CRB-15/053

**Editora UNIESP**  
Rodovia BR 230, Km 14, s/n,  
Bloco Central – 2 andar – COOPERE  
Morada Nova – Cabedelo – Paraíba  
CEP: 58109-303

## SUMÁRIO

<b>1 LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA, AMPLIANDO HORIZONTES</b> - SILVA, Cícera Bianca Almeida; SILVA, Karol Pereira da; JACINTO, Tatiane Cezário Santos e NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	06
<b>2 LETRAMENTO MATEMÁTICO: A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS COMO FERRAMENTA PROPULSORA PARA A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA</b> - CABRAL, Emanuely Ramos; LIMA, Lucilene Monteiro de; SANTOS, Simone Campos dos; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	26
<b>3 XADREZ COMO UM FACILITADOR NO ENSINO DA MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS DISCALCÚLICAS</b> - BEZERRA, Islaine Conceição Pereira; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	57
<b>4 HOMESCHOOLING: A EDUCAÇÃO DOMICILIAR EM TEMPOS DE PANDEMIA</b> - SOUZA, Sonara Lira; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	83
<b>5 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PONTOS E CONTRAPONTO DESSA MODALIDADE DE ENSINO</b> - MOISÉS, Ana Paula Tavares; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	101
<b>6 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES PARA ALFABETIZAR ATRAVÉS DAS AULAS REMOTAS: PONTOS E CONTRAPONTO</b> - SILVA, Elizama Ribeiro da Costa; SILVA, Juliana Guedes de Araújo; MAIOLO, Natali de Moraes Castanha; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	121
<b>7 VOCABULÁRIO NORDESTINO: UM RESGATE NO CONTEXTO ESCOLAR ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE CONTOS DE FADAS</b> - COSTA, Dynjara Silva; LIMA, Rayssa Oliveira; LIMA, Wanessa Gabriela Pinto de; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	137
<b>8 A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES</b> - ARAÚJO, Fábria Rodrigues; SOUSA, Juliana Veríssimo de; SOARES, Patrícia Suimey; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz.	157
<b>9 DISCURSOS SOBRE A MÚSICA COMO INSTRUMENTO FACILITADOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA BREVE ANÁLISE</b> - SALES, Dayanne Silva; BRITO, Joelma Palmeira; FERREIRA, Michelle Araújo Januário; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	178
<b>10 A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS</b> - CAVALCANTE, Maria Hosana Simão; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	197
<b>11 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS E REFLEXÕES</b> - SILVA, Klécia Alves Rodrigues da; Marinho, Seiuzza de Fátima da Cruz; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	218
<b>12 OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SEUS IMPACTOS NA INTERAÇÃO SOCIAL: UMA BREVE DISCUSSÃO</b> - MONTEIRO, Clebiana da Silva; SILVA, Jaine Bezerra da; VENANCIO Luana Da Silva; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	239

<b>13 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - SANTOS,</b> Gabrielle Silvia dos; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes	257
<b>14 IMAGINÁRIO INFANTIL ATRAVÉS DOS CONTOS DE FADAS - SILVA,</b> Mikaelly Tavaress da; SOARES, Pedro Jefferson da Silva; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes	282
<b>15 A FUNÇÃO DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - SILVA,</b> Elizaneide Félix da; LIMA, Renata Diôgo da Silva; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes	295
<b>16 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS PRIVADAS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: ENSINO A DISTÂNCIA E HÍBRIDO - MELO,</b> Gabrielle Vitória Lima Brito de; ANDRADE, Estér Mariana Gomes de; SILVA, Geilza Justino da; SANTOS, Pedro José Aleixo dos; CAVALCANTE, Livia Poliana Santana	318
<b>17 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO - GOMES,</b> Jessica Priscilla Monteiro; SILVA, Rosicleide Alves da; SANTOS, Pedro José Aleixo dos.	337
<b>18 ALUNO COM TRANSTORNO DO ASPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Amanda Helena;</b> Leticiane Ribeiro; Izolda Maria de Carvalho Silva	355
<b>19 MEIO AMBIENTE: UMA ABORDAGEM DA RECICLAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Claudenice da Silva Aureliano;</b> Joseane Melo da Silva; Josélia Mendes da Silva; Izolda Maria de Carvalho Silva	372
<b>20 A DIVERSÃO COMO ALIADA NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA - Maria Márcia Da Silva Gonçalves Santos;</b> Izolda Maria de Carvalho Silva	392
<b>21 O ALUNO AUTISTA NO ENSINO REMOTO POR CONSEQUÊNCIA DA PANDEMIA - Mônica Shislaynny Ferreira Bezerra;</b> Ruany da Silva Almeida; Izolda Maria de Carvalho Silva	410

## **LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA, AMPLIANDO HORIZONTES**

SILVA, Cícera Bianca Almeida  
SILVA, Karol Pereira da  
JACINTO, Tatiane Cezário Santos  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como tema o letramento literário na Educação Infantil, para tal realização, busca-se por meio de pesquisa investigar a prática executada em sala de aula e apontar quais caminhos possíveis e necessários para a efetivação do letramento literário a partir da literatura com alunos da Educação Infantil. Nesse contexto, apresentamos o conceito de letramento, letramento literário, concepções e práticas na Educação Infantil e possíveis contribuições pautadas em propostas de práticas como a sequência básica de Rildo Cosson (2016; 2006; 2009), além de autores como, Soares (2003; 2004; 2006), Kleiman (1995); Paulino (1998); Cândido (1988); Solé (1998); Coelho (2010), Simões, Souza (2011), que já investigaram sobre o letramento, letramento literário e literatura, colaborando substancialmente para estudos na área. Pautamos o trabalho ainda, em documentos oficiais que fundamentam a educação brasileira, como, BNCC, DECNEI, LDB. Metodologicamente, a pesquisa foi de cunho quanti-qualitativa com abordagem explicativa, valendo-se de entrevista para a coleta de dados dos atores da pesquisa. Ao final, conclui-se que é possível desenvolver o letramento literário através da literatura desde a Educação Infantil utilizando propostas e estratégias, o professor, pode sempre buscar ressignificar sua prática, alinhando-as a propostas viáveis e adaptáveis a sua realidade, oportunizando uma formação de qualidade que amplie o conhecimento de mundo da criança, tornando-a num sujeito leitor e crítico.

**Palavras-chave:** Letramento Literário. Literatura. Educação Infantil.

### **ABSTRACT**

The present work has as its theme the literary literacy in Early Childhood Education, for such accomplishment, it is sought through research to investigate the practice carried out in the classroom and to point out which possible and necessary paths for the realization of literary literacy from literature with Early Childhood Education students. In this context, we present the concept of literacy, literary literacy, conceptions and practices in Early Childhood Education and possible contributions based on practical proposals such as the basic sequence of Rildo Cosson (2016; 2006; 2009), as well as authors such as Soares (2003; 2004; 2006), Kleiman (1995); Paulino (1998); Candide (1988); Solé (1998); Coelho (2010), Simões, Souza (2011), who have already investigated literacy, literary literacy and literature, substantially contributing to studies in the area. The work is also based on official documents that support Brazilian education, such as BNCC, DECNEI, LDB. Methodologically, the research was quanti-qualitative with an explanatory approach, using interviews to collect data from the research actors. In the end, it is concluded that it is possible to

develop literary literacy through literature from Kindergarten using proposals and strategies, the teacher can always seek to reframe their practice, aligning them with viable proposals that are adaptable to their reality, providing opportunities for training quality that expands the child's knowledge of the world, making him/her a reader and critic.

**Keywords:** Literary Literacy. Literature. Child education.

## 1 INTRODUÇÃO

Hodiernamente, o termo letramento é comum à muitos e, ao mesmo tempo, estranho ou novo para outros. Podemos admitir que é um conceito recente, que vem ganhando espaço cada vez maior no meio acadêmico e escolar. À medida em que os cursos de formação para professores vão sendo aperfeiçoados, vão se descobrindo novas maneiras de atender as demandas e sanar as dificuldades encontradas dentro da sala de aula.

Nesse cenário, é fundamental que o professor como mediador e incentivador, prepare-se para manter-se sempre atualizado às novas possibilidades que façam com que seu aluno, efetivamente, desenvolva suas habilidades. Desta forma, faz-se necessária a tratativa desse relevante assunto, letramento literário, desde a Educação Infantil que segundo a BNCC é a “primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional”. (BRASIL, 2018).

Sabendo disso, surgiu este trabalho, com o intuito de conhecer e investigar a prática dos professores de Educação Infantil em sala de aula com a literatura, a fim de desenvolver o letramento literário. Conseqüentemente, apontar quais ações são necessárias para à efetivação do letramento literário que amplie os conhecimentos prévios em crianças da Educação Infantil, formando-os sujeitos leitores e críticos.

Desse modo, o trabalho divide-se em tópicos, primeiro, discorreremos sobre o conceito de Letramento Literário, trazendo como referência a fala de autores importantes, como: Rildo Cosson (2006/2009), Magda Soares (2003), Kleiman (1995), Paulino (1998), Cândido (1988), todos corroboram com a afirmativa que o letramento literário acompanha o sujeito ao longo da vida e abrange a vida de maneira global com aspectos educacionais, sociais, econômicos, culturais, e assim por diante.

Adicionalmente, o segundo subtópico, aborda as concepções e as possíveis práticas de letramento literário na Educação Infantil. Levamos em conta os documentos oficiais para a Educação infantil, como, BNCC, DECNEI, LDB, que consideram a criança como sujeito de direitos, que se desenvolve nas interações, relações, vivências e constrói seu conhecimento a partir de experiências. No que diz respeito a leitura, Solé (1998) defende que ela deve sempre ser feita com intencionalidade, e quando se trata de Educação Infantil, torna-se ainda mais importante essa prática, pois, o interesse é afetar a aprendizagem da criança positivamente.

Destacamos no terceiro subtópico, a sequência básica de Rildo Cosson (2006) que traz uma grande contribuição para trabalhar em sala de aula de forma intencional e propondo estratégias possíveis e adaptáveis a cada realidade.

Prosseguindo, no segundo tópico, observamos a metodologia da pesquisa realizada, que foi de cunho quanti-qualitativo com abordagem explicativa. Para tornar mais consistente ainda, utilizamos a entrevista, realizada com professoras de Educação Infantil de três municípios, Boa Vista-PB; Coxixola-PB e Olivedos-PB. Para tal confirmação, trazemos a fala de algumas professoras e confrontamos suas práticas às teorias apresentadas ao longo da pesquisa.

Em seguida, o tópico em que apresentamos os resultados e discussões disserta sobre a consciência das professoras entrevistadas em relação à literatura como principal meio para desenvolver o letramento literário, objetivando o desenvolvimento global da criança, bem como a ampliação do conhecimento de mundo e a formação leitora.

Por fim, concluindo-se que esse estudo foi apenas uma oportunidade de refletir sobre um tema tão vasto e perene, visto que, é um processo contínuo e inesgotável. Cabe a nós educadores, estarmos constantemente ressignificando a ação e prática docente, a fim, de garantir o direito à formação de sujeitos leitores.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 CONCEITUANDO LETRAMENTO LITERÁRIO**

O Letramento Literário é um termo novo no Brasil, essa palavra Letramento chegou aliada à Alfabetização como conceitos similares, na verdade são

indissociáveis. Por tal motivo, se confundem. Sendo assim, faz-se necessária a conceitualização do que é alfabetização e do que é letramento para podermos adentrar no Letramento literário, que é o tema discutido. Para isso, vamos fazer uma explanação sobre alguns conceitos de autores renomados no assunto. Vamos dar início com Magda Soares que já desenvolve estudos em torno do letramento há anos, ela afirma, que:

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (SOARES, 2003, p. 90).

Conforme Soares, é uma prática social que envolve conhecimentos que não necessariamente estão ligados ao domínio da leitura e da escrita, mas, à conhecimentos e habilidades sociais, “há diferentes tipos de níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural”. (SOARES, 2004, p. 48-49).

Para entender melhor, usaremos um exemplo de uma pessoa analfabeta, ou seja, que não domina o código alfabético e numérico, leitura e escrita, mas, consegue fazer uso do sistema monetário no cotidiano, também acessa plataformas digitais de comunicação, além de facilmente se locomover pela cidade fazendo a leitura das placas, dos lugares, ou seja, são letradas socialmente.

Pautamos nossos estudos também, na ideia de Rildo Cosson que descreve o letramento literário como um processo contínuo e permanente. A criança, começa seu letramento literário antes mesmo de chegar na escola. A escola é o lugar onde estende-se esse conhecimento literário, em consequência formando o sujeito leitor, que atue com autonomia em sua vida social, comunidade e cultura. Sobre tal argumento, Cosson corrobora que:

A compreensão de letramento literário permite formar uma comunidade de leitores capazes de transformar o mundo em que vivem, para isso o ensino da literatura infantil e juvenil [...] precisa ter um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. (COSSON, 2009, p.47).

Do mesmo ponto de vista, Kleiman, expõe que a escola é o principal lugar onde se pode garantir que o aluno vivencie essa experiência e seja tocado pelo

mundo literário, desenvolvendo assim, o gosto pela leitura, no entanto, a escola não valoriza o letramento como prática social, ela supervaloriza a alfabetização. Todavia, não é só na escola que a criança tem a oportunidade de tornar-se letrada, o meio social como um todo, também é um forte veículo para que isso ocorra. Ademais, de acordo com Kleiman:

O fenômeno do Letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o Letramento, prática social, mas com apenas um tipo de Letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p.20).

Em suma, concordamos ainda com Paulino (1998) que corroborando com os demais autores citados, afirma que o letramento literário não se detém apenas à sala de aula, mesmo que seja na escola o lugar onde constrói-se a base que possibilite o aluno a andar com suas próprias pernas no mundo da literatura. Além disso, esse conhecimento construído na escola tende a desenvolver competências que vão além da leitura/escrita.

Inquestionavelmente, várias habilidades são desenvolvidas, tornando o aluno que antes tinha conhecimentos limitados, como também, sem oportunidade de crescimento cultural, social, pessoal ou profissional em pessoas capazes de transformar sua visão de mundo, sua história, sua comunidade, ser um cidadão capaz de se posicionar, de opinar e, de mudar a sociedade. Em conformidade com Paulino:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (PAULINO, 1998, p.56).

Nesse sentido, não podemos deixar de falar da literatura, esse veículo de oportunidades, uma janela para a vida, entre tantas outras definições que subjetivamente podemos dar. Outrossim, queremos tornar indubitável, que a literatura é acima de tudo um direito humano, como diz o Antônio Cândido:

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da Literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CÂNDIDO, 1988, p. 193).

Diante do exposto, percebe-se que o letramento se desenvolve e acompanha o sujeito ao longo da vida. Está relacionado ao contexto e às necessidades de cada indivíduo. Por conseguinte, há uma grande necessidade de trabalhar com o letramento literário aplicando estratégias de leitura na escola, tendo o objetivo de garantir o direito à literatura que amplie o conhecimento prévio da criança, tornando-se autônomo nas escolhas literárias e futuramente um adulto crítico e reflexivo.

## 2.2 LETRAMENTO LITERÁRIO: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Geralmente, quando falamos de letramento literário a maioria das pessoas logo associam ao Ensino fundamental e Ensino Médio. Mas, sabendo que a Educação Infantil é a base de todas as outras subsequentes e considerando que a literatura é essencial no desenvolvimento da aprendizagem da criança, principalmente, na área cognitiva, da linguagem, da oralidade, do vocabulário, da cultura, dos valores, enfim, a literatura como diz Antônio Cândido, é um direito humano, o qual deve ser garantido a todos, sem distinção de classe.

Em virtude disto, a Educação infantil assim como diz na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, “Primeira etapa da educação básica, [...] é dever do Estado garantir a oferta da Educação Infantil, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção”. (BRASIL, 2010). Por esse prisma, compreende-se ainda que, a criança é um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

Sendo assim, torna-se evidente que, o letramento literário é uma prática possível e oportuna na etapa da Educação Infantil, já que, a criança como sujeito histórico necessita encontrar-se na sociedade em que vive e produzir cultura. Para

ajudar, trazemos como base o que a DCNEI fala sobre práticas pedagógicas da Educação Infantil, o eixo norteador dessas práticas são interações e brincadeiras, afim, de garantir experiências que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plásticas, dramática e musical”. (BRASIL, 2010, p. 25). Além de “promover o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura”. (BRASIL, 2010, p. 26).

Adicionalmente, temos a BNCC como documento mais atual, elaborado como uma base para a educação de todo o país. Foi embasado nos documentos oficiais como, LDB, Constituição Federal de 1988, e para a Educação Infantil utilizou-se a DCNEI. A fim de assegurar os direitos de aprendizagem das crianças, a BNCC apresenta os seis direitos, que são: Brincar, Expressar, Explorar, Conviver, Conhecer-se e Participar. Nesse contexto, todo ato de leitura literária deve estar pautado nesses direitos.

Outrossim, para falarmos mais um pouco de leitura, vamos observar o que Solé diz a respeito:

[...] sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras, sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade. [...] a interpretação que nós, leitores, realizamos dos textos que lemos depende em grande parte do objetivo da nossa leitura. Isto é, ainda que o conteúdo de um texto permaneça invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraíam informação distinta do mesmo. (SOLÉ, 1998, p. 22).

Dessa forma, há uma grande importância para a criança relacionar-se e experienciar momentos em contato direto com a leitura. Para tal, o professor é peça chave, pois, ele fará antes de tudo a escolha da obra, como também, a mediação da leitura. Essa escolha da obra, deve ser pensada e planejada de maneira intencional, podendo afetar positivamente o futuro de uma criança, abrindo novos horizontes.

Decerto, a sequência básica de Rildo Cosson apresentada em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática*, tem relação com o que afirma Solé, sendo que, a sequência básica funciona como sugestão de proposta para outras práticas, podendo ser adaptada de acordo com a realidade de cada turma. As quatro etapas são: Motivação, introdução, leitura e interpretação. A primeira etapa é a motivação, Cosson comenta que a motivação está relacionada ao momento da apresentação da obra com a finalidade de instigar a curiosidade do aluno. Também é interessante, a

preparação do ambiente de forma que desperte no aluno o desejo de conhecer a obra. Haja vista que:

[...] a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo. Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. (COSSON, p. 54, 2016).

A segunda etapa chamada de introdução, tem a intenção de fazer a apresentação da obra e a apresentação do autor, de forma breve. Essa apresentação, pode ser feita para aproximar o tema da obra com o contexto do aluno. Além disso, é importante que se faça referência à elementos como: capa, contracapa, título, autor, orelhas, entre outros elementos. Na terceira etapa, Cosson, classifica como a leitura. Nessa etapa, ele destaca a importância do acompanhamento da leitura, para então, poder mediar e auxiliá-lo. Sobre a leitura, o teórico afirma que:

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. (COSSON, 2016, p. 62).

Por fim, chamada de interpretação, a última etapa da sequência básica se divide em dois momentos, o interior e o exterior. Para o momento interior, observamos o contato que o leitor tem com a obra, decifrando o que está no texto, Ele afirma, que “[...] o texto literário é um labirinto de muitas entradas, cuja saída precisa ser construída uma vez e sempre pela leitura dele”. (COSSON, 2009, p. 65).

Outrossim, o momento exterior, está ligado a compartilhamento da leitura feita, de maneira que ao compartilhar as ideias e perspectivas, os horizontes possam ser ampliados. É um momento oportuno para deixar claro que, não existe uma única e correta interpretação, mas, cada indivíduo possui seu conhecimento prévio que afetará diretamente no significado da sua leitura. Inquestionavelmente:

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma sociedade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2016, p. 66).

Por consequência, o papel da escola é primordial no desenvolvimento do letramento literário. Visto que, para formar leitores conscientes e críticos é necessário, fortalecer e construir uma comunidade de pessoas que dialoguem entre si, promovendo um crescimento não só da comunidade local, mas, de toda a sociedade.

### **2.2.1 A Escola E As Práticas De Letramento**

A escola é o segundo lar onde a criança aprende a ser, a conviver, a fazer. É na instituição escolar que ela passa grande parte de seu tempo e é por isso que esse ambiente precisa ser aconchegante, motivador e bem preparado para desenvolver as potencialidades de cada aluno nela matriculado.

Em conformidade com Nascimento (2018) a escola é relevante na formação letrada e cognitiva dos educandos, sendo responsável por torná-los sujeitos com opiniões e criticidades, com aptidão para interpretar, fazer conclusões e deduções acerca da atualidade independentemente de cor, raça, religião ou qualquer tipo de deficiência mesmo porque o letramento deve acontecer de maneira unânime visto que todos devem ter uma base de conhecimentos que perpassa pela escola.

Certamente, para que a escola cumpra com seu dever emancipador, é preciso investir no profissional da educação. O professor letrado é capaz de letrar, o professor bem preparado tem maiores condições de preparar seus alunos para a vida em sociedade e não somente para o exercício de uma profissão. Para que possa explorar ao máximo as possibilidades dos seus alunos, faz-se necessário que o educador considere, segundo Nascimento:

[...] A interação entre as crianças, os conhecimentos anteriores, de qualquer natureza, a individualidade, a heterogeneidade, o nível de desafios apresentados pelas atividades e as conquistas possíveis. O professor é mediador entre seus alunos e os objetos do conhecimento, que organiza e propicia espaços e situações de aprendizagem, em que são articulados os recursos afetivos, emocionais, sociais e cognitivos de cada criança aos conhecimentos prévios em cada área. (NASCIMENTO, 2018, p. 03).

Além do mais, ser mediador exige habilidades como a sensibilidade e a flexibilidade. Sensibilidade para compreender o ritmo de cada educando e flexibilidade para introduzir os conteúdos com vistas às necessidades e peculiaridades de cada turma. Não existem fórmulas prontas para mediar o saber, e sim métodos que devem ir se adaptando a realidade de cada sala de aula, de cada educando, buscando sempre estratégias inovadoras que se voltem para o que acontece na sociedade, o que determinam os documentos oficiais de ensino, mas que também contemplem o universo do aluno, suas vivências, cultura, inquietações e predileções.

Desta maneira, o educador precisa ter consciência que não só a escola é repleta de situações de vivência da leitura e escrita, mas também a comunidade em que o aluno vive, o âmbito familiar e religioso, dentre outros espaços de convivência social. Como se vê alfabetizar letrando é um desafio que faz parte do cotidiano de todo educador preocupado com o progresso de seu alunado. Sobre isso, Santos et al sustentam que:

O alfabetizador precisa entender que alfabetização é um processo complexo que inicia antes da alfabetização escolar enfatizando os seus usos sociais. Ou seja, para que um sujeito seja considerado letrado não é necessário que ele tenha frequentado a escola ou que saiba ler e escrever basta que o mesmo exercite leitura de mundo no seu cotidiano participando ativamente na comunidade. A escola é apenas uma das agências de letramento que se preocupam com a alfabetização, mas o letramento, como prática social, é adquirido na rua, no local de trabalho, na família, na igreja e em outros contextos sociais. (SANTOS ET AL, S/D, p. 07-08).

Justamente, é preciso que a escola tome como ponto de partida a realidade que cerca o aluno. Trata-se de elencar as situações rotineiras, carregadas de significado e valor e que possam ser problematizadas e inseridas no currículo escolar. Para tanto, é preciso dinamismo e comprometimento sem esquecer-se, contudo, das competências primordiais a serem contempladas no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos aqui detalhados, percebe-se que o letramento é um fenômeno cujo processo é contínuo e ininterrupto. Inicia-se, assim, na comunidade familiar em que o aluno está inserido, nos grupos sociais dos quais faz parte e que, juntos, integram a sua identidade. Assim, embora tratem de conceitos diferentes, a

alfabetização e o letramento caminham juntos e não devem ser confundidos, mas aliados na construção do conhecimento.

Inclusive, para a formação de sujeitos emancipados, é preciso promover um ensino cada vez mais voltado às práticas de letramento, que contemplem a leitura e a escrita de forma mais abrangente, voltada para o pleno desenvolvimento da cognição dos sujeitos. Na Educação Infantil, primeira etapa da formação acadêmica, essa preocupação é ainda maior, pois se trata da base acadêmica que deve ser bem sólida para assegurar o sucesso nas demais etapas educacionais.

### 2.3 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PAUTADAS NO LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Diante de tudo que já foi exposto nos tópicos anteriores, podemos observar um pouco das contribuições exercidas nas práticas pedagógicas do letramento literário na educação infantil. Quando falamos nessas contribuições, o professor, tem papel fundamental nesse processo como um incentivador, pois, ele será um espelho para essas crianças, que ao ver no professor o hábito de ler e manusear livros, será despertado nelas a curiosidade, além de estimular a fazer o mesmo.

Por essa ótica, as crianças que tem o letramento literário inserido em suas vidas desde bem pequenas tem melhor desenvolvimento, são crianças que desenvolvem o emocional, o psicológico, a oralidade, o cognitivo, a criatividade, a empatia, o respeito, a imaginação, desenvolve a análise crítica e, desde pequenas elas sabem tomar posição frente às situações que acontecem em sua vida, podendo expressar suas ideias e sentimentos.

É oportuno mencionar, que a leitura literária na escola deve ser bem planejada para que não haja uma escolarização equivocada da literatura. Nessa perspectiva, podemos contar com a argumentação de Soares que traz uma esclarecedora reflexão sobre o assunto, quando diz que:

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária,

desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler. (SOARES 2006, p. 47).

Inquestionavelmente, o professor deve estar atento à sua prática. Sabendo que, para a efetiva contribuição a partir das práticas do letramento literário, é necessário sensibilidade e percepção do aluno que se tem e, do aluno que se quer formar. Como o foco da discussão é a Educação infantil, o objetivo principal é contribuir com o desenvolvimento do gosto e interesse pela leitura, fazendo com que esse interesse se torne permanente e contínuo ao longo de sua vida, pois, o letramento é uma formação ininterrupta. A cada leitura que é realizada, o sujeito aprofunda ou aperfeiçoa o sentido já adquirido e construído pelas suas próprias vivências.

Além disso, a literatura pode proporcionar ao indivíduo inúmeras experiências e sensações. Por concordância, Coelho afirma que “a literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola”. (COELHO, 2010, p.15). E só com a visão ajustada à prática correta, é possível transformar a vida de cada indivíduo, consequentemente a sociedade.

Indubitavelmente, as crianças precisam ser vistas como crianças (infância), e a escolha da literatura que será apresentada, também contribui ou interfere negativamente no processo. Dessa forma:

Para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil. [...] depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura. Daí as indicações de livros para determinadas “faixas etárias” sejam sempre aproximadas. (COELHO, 2010, p.32).

Bem como, a importância de trabalhar a leitura como um duplo percurso feita em direção a si mesma e ao mundo. São processos, em que os conhecimentos prévios dos alunos se confrontam com os novos conhecimentos adquiridos a cada leitura e na troca das experiências do outro, transformando e ampliando a visão de

mundo. Renata Junqueira contribui no que diz respeito ao conhecimento prévio e às conexões que a criança faz ao ler o texto:

O conhecimento prévio é considerado por vários autores como a estratégia “guarda-chuva, pois a todo momento o leitor ativa conhecimentos que já possui com relação ao que está sendo lido. Assim, antes de ler, as crianças geralmente acionam conhecimentos prévios que podem estar relacionados às ideias do texto. A atividade de ativar essas informações interfere, diretamente, na compreensão durante a leitura. Passar rapidamente os olhos pela história na pré-leitura, frequentemente, resulta na formulação de hipóteses baseadas no conhecimento prévio do leitor sobre o que trata e como trata a narrativa. Tais hipóteses representam o começo da compreensão dos significados do texto e serão confirmadas durante a leitura do livro. A estratégia de conexão com aquilo que está lendo. Assim, lembrar fatos importantes de sua vida, de outros textos lidos e de situações que ocorrem no mundo, em seu país ou sua cidade, ajuda a compreender melhor o texto em questão. (SIMÕES, SOUZA, 2011, p.15)

Em suma, todas essas estratégias contribuem no desenvolvimento da formação leitora da criança desde a Educação Infantil, ou seja, contribuem efetivamente no processo de letramento literário.

### **3 METODOLOGIA**

Para a obtenção dos dados desejados, utilizamos a pesquisa de cunho quanti-qualitativo com abordagem explicativa. Pretende-se, analisar dados, como também ajudar professores a trabalhar de maneira efetiva e coerente o Letramento Literário, nas turmas de Educação Infantil.

A princípio, trabalhamos com o levantamento bibliográfico, valendo-nos de estudos teóricos com a intenção de favorecer o entendimento e fundamentar a pesquisa. A partir desses conhecimentos, oportunizar a discussão sobre o tema, que se mostra totalmente relevante. Para pesquisa bibliográfica Gil afirma que: “A principal vantagem das pesquisas bibliográficas reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que poderia pesquisar diretamente”. (GIL, 1991, p. 50). Além disso, recorreremos à entrevista como coleta de dados, a fim de buscar conhecer melhor os professores de Educação Infantil, o questionário contou com perguntas objetivas e abertas, segundo Gil, a entrevista é uma:

Técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (GIL, 2010, p.109).

Além disso, a pesquisa também foi participante, envolvendo diretamente as pesquisadoras de forma a aproximar-se mais do público alvo da pesquisa, que são, crianças bem pequenas de (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) como está descrito na BNCC. A pesquisa participante objetiva “auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas”. (LE BOTERF, 1984, p. 52).

Nesse cenário, segundo Haguete (1985, p. 142), “a ideia de participação envolve a presença ativa dos pesquisadores e de certa população em um projeto comum de investigação que é ao mesmo tempo um processo educativo, produzido dentro da ação”.

Ademais, a pesquisa foi realizada em uma escola municipal, localizada na zona rural, do município de Boa vista-PB. A escola investigada, dispõe de 5 salas de aulas, sendo 3 salas utilizadas para o Ensino Fundamental anos iniciais e as outras 2 salas, para a Educação Infantil, sendo que, 1 sala tem o banheiro adaptado pra crianças pequenas, 1 sala de informática com 15 computadores, 1 biblioteca, 1 cantina ampla, salão para recreação, 1 secretaria, 1 sala de AEE, 5 banheiros sendo um adaptado, espaço para lavanderia, duas cisternas. Quanto ao quadro profissional, a instituição conta com 7 professoras regulares e 1 auxiliar, 1 professora do AEE, 1 gestora, 1 secretária escolar, 1 porteiro, 2 merendeiras, 2 auxiliares de serviços gerais, 2 vigias.

Posto isto, no que diz respeito ao Letramento Literário, a escola ocupa-se buscando ampliar os espaços de leitura, valorizando a prática leitora, seja individual ou coletiva. Os professores desenvolvem propostas cujo objetivo, é de desenvolver o hábito e o prazer de ler, sabendo que, a leitura proporciona e facilita o desenvolvimento de todas as outras áreas na vida do sujeito.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Sendo a proposta do estudo a de contribuir com professores da Educação Infantil a efetivamente formar leitores por meio do letramento literário, buscamos

conhecer suas referências e/ou o que esses professores entendem por Letramento literário. Para tanto, elaboramos uma entrevista com oito questões, 4 objetivas e 4 subjetivas, para que pudéssemos avaliar as suas falas e posturas em relação a sua prática na sala de aula.

Foram entrevistadas 09 professoras da Educação Infantil de três municípios, Boa Vista/PB; Coxixola/PB e Olivedos/PB. Todas do sexo feminino, com idade entre 28 a 49 anos, entre as quais o menor tempo de atuação na educação é de 6 anos e, o maior tempo é de 33 anos. As entrevistas, foram enviadas pelo whatsapp e por e-mail, em formato de documento do Word.

Feito esses esclarecimentos vamos discorrer com o conteúdo da entrevista. A primeira pergunta foi objetiva: “*Você sabe o que é Letramento Literário?*”, com alternativas para respostas SIM ou NÃO. Dentre as 09 (nove), 08 (oito) professoras responderam sim e 01 (uma) respondeu que não. Conforme descrito no gráfico abaixo.



Fonte: Realizado pelas autoras (2021).

Observa-se que o Letramento Literário, é um termo usual à maioria. A professora que respondeu NÃO, entrou em contato com uma das pesquisadoras e foi sincera em reconhecer que não conhecia o termo. Suas palavras foram as seguintes: “*Sou sincera em dizer que nunca ouvi falar desse termo na graduação, e nem em formações continuadas. Esse termo é novo? Você pode me dizer do que se trata?* (PROFA A).

Para solidificar ainda mais a afirmativa das entrevistadas, elaboramos uma questão aberta, a qual pudéssemos comparar e avaliar se a afirmativa da Questão

01 condiz com o pensamento e as práticas das mesmas. Pedimos que discorressem sobre essa questão “*Na sua visão, o que é Alfabetização e o que é Letramento?*”. As respostas foram semelhantes, destacando que a Alfabetização é a aquisição do código escrito, caracterizando-se na capacidade de ler e escrever. Já o Letramento, está relacionado ao uso social da leitura e da escrita, veja a fala de uma professora:

Ao meu entendimento alfabetização é a pratica da leitura e escrita, o conhecimento, enquanto que letramento vai além, significa associar o conhecimento das letras ao mundo real, ou seja dá significado ao que se lê e escreve. No entanto, para que haja sucesso no processo de aquisição do conhecimento, ambos precisam caminhar juntos. (PROFESSORA H)

Em outro momento, questionou-se, se as professoras trabalham ou já trabalharam com Letramento Literário na sala de aula. Observamos no gráfico abaixo que apenas 01 professora afirma não utilizar essa metodologia em suas aulas.



Fonte: Realizado pelas autoras (2021).

Apenas 01 professora, afirmou não trabalhar com Letramento Literário na escola. Sendo assim, podemos observar que a grande maioria concorda na possibilidade de trabalhar a formação leitora desde crianças bem pequenas. O que nos mostra que já é um ponto positivo e suficiente, para impulsionar a ampliação desse trabalho.

Dando continuidade à entrevista, questionamos as professoras “*Com quais suportes elas trabalham Letramento Literário na Educação Infantil?*”, obtivemos respostas variadas, entre elas, livros, vídeos, desenhos, cantigas, leituras compartilhadas, danças, teatro, letramento digital, maleta viajante, livros

paradidáticos, fantoches, dedoches, aventais, roupas características dos personagens apresentados e aparelhos de som.

Além disso, o relato de uma das professoras, referente a esses suportes utilizados, demonstra que na sua prática, ela já faz o percurso semelhante à sequência básica de Rildo Cosson, que se divide em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Vale salientar que a mesma não conhece a sequência básica.

Através do contato do aluno com a obra. Primeiro individualmente para folhear e ler, depois em rodas de leitura para exposição do que leu e entendeu. Para finalizar com uma leitura da professora apresentando características e/ ou pontos importantes da história. (PROFESSORA C).

A professora acima, mostra que conduz esse momento de forma intencional e organizada em etapas, com começo meio e fim.

Para termos ideia de como as professoras trabalham em sala de aula, perguntamos: “*Como trabalham com o Letramento Literário na Educação infantil?* “, a maioria das respostas não alcançaram de fato relação com uma prática intencional como a da professora acima, que deseje efetivamente dar autonomia para a criança. Vejamos a fala de uma das professoras que relata sua prática em sala de aula “*Trabalhando com leitura de contos clássicos, atribuindo o lúdico com o uso de fantoches para atrair a criança diante a minha leitura* “. (PROFESSORA D)

Logo, podemos observar que já existe uma prática constante entre as professoras, é necessário apenas, aperfeiçoar a prática já existente em sala de aula às propostas como a sequência básica de Rildo Cosson. Dessa forma, contribuir para que as leituras passem de uma experiência literária ou um momento de prazer, para um hábito, tornando a criança num sujeito autônomo e capaz de fazer suas próprias escolhas, além de ampliar o conhecimento de mundo das crianças. Fica claro que, é totalmente executável em sala de aula, o trabalho com Letramento Literário na Educação Infantil.

Inquestionavelmente, os professores são os maiores incentivadores pelo desenvolvimento do gosto pela leitura e, a escola é em determinadas comunidades a única que oferece e oportuniza o contato da criança com o livro, é necessário conhecer e ouvir os professores para compreender melhor sua realidade e poder contribuir com a sua prática e formação. Sendo assim, lançamos a seguinte

pergunta: *“Na sua opinião, quais habilidades a criança pode desenvolver a partir de práticas de Letramento Literário? Observe a fala da professora a seguir:*

Literatura infantil é um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. Reforçando e incentivando a formação do hábito de leitura, já que na Educação Infantil os hábitos vão ser formados nesta etapa. (PROFESSORA E).

Visto que, as professoras entrevistadas têm consciência do quanto a literatura contribui para o desenvolvimento e a formação leitora da criança, torna-se mais fácil apresentar o letramento literário como uma prática, ou seja, ajudar a ressignificar as práticas atuais da docência, para alcançar os objetivos propostos que buscam desenvolvimento global da criança. Trazendo a literatura como um direito e como possibilidade de novas oportunidades, onde a criança desenvolva não só o prazer de ler, a imaginação, o cognitivo, mas, que ela tenha autonomia de escolha, saiba e decida por si só o que quer ler, o momento, e a maneira.

Ao final das entrevistas e análise das respostas, percebemos que as professoras já trabalham com a literatura em sala de aula e até mesmo com o letramento. Sabendo o quanto é importante, o trabalho bem orientado e intencional do professor, é fundamental tornar conhecida as práticas propostas pelo letramento literário, capazes de oferecer às crianças oportunidades além de sala de aula, oportunidades para a vida.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo da pesquisa foi de investigar como os professores da Educação Infantil, estão trabalhando com a literatura para desenvolver o letramento literário nos seus alunos, buscando aperfeiçoar as suas práticas à teoria, para ampliação do conhecimento de mundo das crianças. Garantindo o direito da criança à literatura, tornando-os leitores autônomos e críticos, cientes de que esse processo é contínuo.

Desse modo, os professores atuam em sala de aula com estratégias e recursos que o auxiliam diariamente em suas atividades, estão sempre buscando aperfeiçoar os seus conhecimentos e contribuir com a formação dos seus alunos. Para que seus resultados sejam cada vez mais positivos, deve a todo instante, ressignificar sua prática as teorias e exemplos de autores como Rildo Cosson

(2006), que transforma as experiências de leitura em propostas viáveis como a sequência básica, formando aluno/leitores.

Sendo assim, foi realizada uma pesquisa com professoras de Educação Infantil para que pudéssemos conhecer e examinar suas práticas em sala de aula e poder traçar caminhos que efetivamente auxiliem e alcancem os resultados desejados, tendo em vista a realidade de cada turma e o contexto que os cerca. A pesquisa foi realizada por meio de entrevista, onde analisamos e comparamos as respostas, com o objetivo de tornar cada vez mais visível a possibilidade de desenvolver o letramento literário desde a Educação Infantil.

Ademais, é notório a existência do trabalho com Literatura em sala de aula, com a Educação Infantil, é necessária apenas, que os professores ressignifiquem suas práticas, buscando sempre estratégias e propostas que proporcionem à criança a oportunidade de formação com qualidade que amplie os horizontes favorecendo não só a sua vida, mas de toda a comunidade envolvida na formação do sujeito crítico e autônomo.

Por fim, conclui-se, que esta pesquisa é um convite à refletirmos sobre as práticas docentes e sobre as possibilidades para o aperfeiçoamento do trabalho com a literatura, na perspectiva do letramento literário. Tudo que foi discutido, apresentado e exposto, é apenas o início de uma longa e ampla conversa, onde não se esgota nem tão pouco se engessa, pois, é um tema dinâmico e flexível de acordo com cada realidade, que ocorre continuamente por toda a vida.

## REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística, 2002.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos: O Direito à Literatura**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

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

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: A leitura literária na escola/Tereza Colomer.** [Tradução Laura Sandroni]. - São Paulo: Global,2007.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

GIL, Antônio Carlos. Projeto de pesquisa. 3º ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HAGUETE, Tereza M. F. Metodologias Qualitativas na Sociologia. Petrópolis: Vozes, 1987.

KLEIMAN, Ângela B. (orgs.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social e escrita.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1995.

LE BOTERF, G. **Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas.** In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: cânones estéticos e cânones escolares.** Caxambu: ANPED, 1998 (Anais em CD ROM).

SIMÕES, Cyntia G. G. SOUZA, Renata J. Estratégias de Leitura: Uma alternativa para o início da educação literária. Revista de la red de Universidades Lectoras Álabe. Brasil, 2011.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil.** In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRNADÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (ORG.) Escolarização da leitura Literária. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica,2006.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização.** In: RIBEIRO, Vera Masagão (ORG.) Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAE. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica,2004.

**SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura.** Tradução por SCHILLING, Cláudia. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## LETRAMENTO MATEMÁTICO: A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS COMO FERRAMENTA PROPULSORA PARA A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

CABRAL, Emanuely Ramos  
LIMA, Lucilene Monteiro de  
SANTOS, Simone Campos dos  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### RESUMO

O presente trabalho tem como tema “o uso dos jogos para o letramento matemático no ensino fundamental anos iniciais”. Busca-se por meio dessa pesquisa investigar como os jogos auxiliam na aprendizagem das crianças, corroborando para o letramento matemático e como os professores lidam com essa prática lúdica. Para tal, apresentaremos o conceito de letramento, letramento matemático, a relevância da formação do professor para a realização de um trabalho eficaz em sala de aula e as perspectivas e possibilidades da utilização dos jogos como instrumentos facilitadores no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, nos baseamos em autores que colaboram com estudos na área como: Soares (2001) e Goulart (2001) que abordam a questão do letramento, Borin (1996) Piaget (1968) Machado (2003), Greco (2013), Texeira (1994), (Vygostsky 1984,1987) e Kishimoto (1993,1997) que retratam a importância do uso dos jogos, alguns em específico sobre os jogos na matemática, por fim, Nóvoa (1991) que nos fala sobre a formação do professor, além de percorrermos os documentos oficiais que fundamentam a educação brasileira, como a BNCC e os PCN. Ademais, o desenvolvimento metodológico da pesquisa se deu de forma quanti-qualitativa, com abordagem exploratória explicativa. Em suma, após a revisão bibliográfica, questionário com os professores e os jogos aplicados na pesquisa de campo, conclui-se que os jogos inseridos no contexto escolar se apresentam como um instrumento facilitador da aprendizagem, e torna-se uma possibilidade para que a criança aprenda socializando e desenvolva-se integralmente, quebrando a visão que os mesmos têm da (MÁ)temática transformando-a em (BOA)mática. Além de compreenderem que aprender a matemática pode ser prazeroso e significativo, estando ela além da sala de aula, inserida em seus cotidianos, e quando os mesmos compreendem isso atribuem significado ao componente tornando-o mais leve, palpável e algo interessante a ser descoberto.

**Palavras-chave:** Letramento Matemático. Jogos. Formação do Professor. Aprendizagem significativa.

## **ABSTRACT**

The present work has as its theme “the use of games for mathematical literacy in elementary school early years”. The aim of this research is to investigate how games help children's learning, supporting mathematical literacy and how teachers deal with this playful practice. To this end, we will present the concept of literacy, mathematical literacy, the relevance of teacher training for effective work in the classroom, and the perspectives and possibilities of using games as facilitating instruments in the teaching-learning process. For this, we base ourselves on authors who collaborate with studies in the area such as: Soares (2001) and Goulart (2001) that address the issue of literacy, Borin (1996) Piaget (1968) Machado (2003), Greco (2013), Texeira (1994), (Vygotsky 1984,1987) and Kishimoto (1993,1997) who portray the importance of using games, some specifically about games in mathematics, finally, Nóvoa (1991) who tells us about teacher education , in addition to going through the official documents that support Brazilian education, such as the BNCC and the PCN. Furthermore, the methodological development of the research took place in a quanti-qualitative way, with an explanatory exploratory approach. In short, after a literature review, a questionnaire with the teachers and the games applied in the field research, it is concluded that the games inserted in the school context are presented as an instrument to facilitate learning, and become a possibility for the child learn by socializing and develop fully, breaking their view of (BAD)thematics, transforming it into (GOOD)ematics. In addition to understanding that learning mathematics can be pleasurable and meaningful, it is beyond the classroom, inserted in their daily lives, and when they understand this, they attribute meaning to the component, making it lighter, more palpable and something interesting to be discovered.

**Keywords:** Mathematical Literacy. Games. Teacher Training. Meaningful learning.

## **1 INTRODUÇÃO**

Sabemos que atualmente o uso de jogos e brincadeiras é crucial no ensino e aprendizagem das crianças, contribuindo no seu desenvolvimento de forma integral. Por meio das contribuições de autores como Vygotsky (1991) que defende a importância da interação e Kishimoto (1994) que aborda o uso dos jogos, nesse cenário, a pesquisa almeja desenvolver um trabalho na perspectiva dos autores supracitados, a fim de melhorar o ensino da matemática, bem como proporcionar uma aprendizagem real e significativa aos alunos por meio dos jogos, sendo estes vistos como instrumentos facilitadores da mesma.

As práticas metodológicas tradicionais adotadas por alguns professores, sempre foram causas de inúmeros debates, principalmente ao que se remete ao ensino da matemática, pois os alunos normalmente ficam presos a uma MÁ-TEMÁTICA, Vítimas de metodologias que os retém a um estágio de aprendizagem

básico e desconexo, quando deveriam estar sendo letrados matematicamente, aprendendo e fazendo uso dos conhecimentos adquiridos nas aulas.

No intuito de averiguar essa situação e propor algo para muda-la, vimos a importância de compreendermos inicialmente a formação dos professores, uma vez que ela influencia em suas práticas pedagógicas bem como ver qual a relação dos mesmos com o uso dos jogos e com isso desenvolver algo para sanar os bloqueios que os alunos apresentam quanto as aulas de matemática. Haja vista que o formalismo, o decorar de fórmulas, o uso do livro didático como único recurso ainda é muito presente. Com a análise dos dados obtidos nos questionários pudemos ver que o uso dos jogos no ensino da matemática ainda é muito baixo, os professores denotam saber a importância do uso dos mesmos, entretanto não fazem.

Nesse sentido, o presente trabalho busca fazer reflexões acerca da importância do uso dos jogos para promover uma aprendizagem significativa e comprovar sua eficácia no componente curricular da matemática, onde através dos mesmos é possível minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos e tornar a aprendizagem mais prazerosa, lúdica e instigante. Para isso, a pesquisa se deu em três etapas: primeiro a revisão bibliográfica para o embasamento teórico, segundo uma entrevista com os professores e terceiro uma prática em campo a fim de constatar e comparar o que foi obtido na teoria e fala dos professores entrevistados.

Em suma, essa pesquisa se deu pelo fato de nos questionarmos sobre como proporcionar uma aprendizagem significativa para as crianças no componente curricular da matemática, uma vez que a mesma é vista como um componente chato, difícil, metódico e sem vida. Além de percebermos que a prática voltada para o ensino da mesma é algo muito arcaica. Sendo assim, encontramos no uso dos jogos uma solução para quebrar esse paradigma, além de pôr fim ao medo que os alunos têm em aprende-la.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 LETRAMENTO MATEMÁTICO: ALGUNS CONCEITOS**

Para falarmos do letramento matemático, inicialmente, falaremos do letramento na perspectiva de Magda Soares, para chegarmos a discussão em torno

do letramento no ensino da matemática. E afinal o que é o letramento? Como podemos defini-lo? Para Soares (2001) “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”.

Além disso, ao nos depararmos com a palavra letramento, logo associamos ao componente curricular de Língua portuguesa, pois o letramento é visto como ação da leitura e da escrita, ou seja, como o indivíduo utiliza seus conhecimentos em sua vida cotidiana. Entretanto, o letramento também está associado a outras áreas do saber, como a matemática. O termo letramento matemático (PISA, 2000) há algum tempo já é estudado e mencionado na literatura nacional e estrangeira, então não é algo tão recente assim, ou descoberto agora.

Para nos apropriarmos acerca do tema escolhido, nos aprofundamos nos textos de alguns autores que abordam a temática do letramento. Sendo uma delas Goulard, a autora nos faz enxergar a dificuldade que se tem em definir o letramento, pelo fato do mesmo fazer parte das várias áreas do saber. O ato de letrar perpassa todos os saberes do sujeito, onde o letramento na verdade implica em múltiplos letramentos. No entanto, não adentraremos nessa discussão, pois, o foco da pesquisa aqui posta é a matemática. Sendo assim, entendemos a importância de mais pesquisas acerca dessa temática. Além disso, a autora nos dá através de sua fala uma apropinuação de um conceito para mais adiante definirmos o letramento matemático:

Estamos aqui entendendo as orientações de letramento como o espectro de conhecimentos desenvolvidos pelos sujeitos nos seus grupos sociais, em relação com outros grupos e com instituições sociais diversas. Este espectro está relacionado à vida cotidiana e a outras esferas da vida social, atravessadas pelas formas como a linguagem escrita as perpassa, de modo implícito ou explícito, de modo mais complexo ou menos complexo. (GOULART, 2001, p. 10).

Decerto, compreendemos que é necessário letrar o aluno matematicamente, fazendo-o ir além de ler e escrever números, fórmulas e realizar operações descontextualizadas, ele necessita compreender a matemática em suas ações e nas ações da sociedade como um todo. Enxergando a matemática em situações de seu contexto de vida e aplicar soluções imediatas sem necessariamente precisar de lápis e papel para fazer “continhas matemáticas”.

Para Machado, podemos entender o letramento matemático como:

Um processo do sujeito que chega ao estudo da Matemática, visando aos conhecimentos e habilidades acerca dos sistemas notacionais da sua língua natural e da Matemática, aos conhecimentos conceituais e das operações, a adaptar-se ao raciocínio lógico abstrativo e dedutivo, com o auxílio e por meio das práticas notacionais, como de perceber a Matemática na escrita convencionalizada com notabilidade para ser estudada, compreendida e construída com a aptidão desenvolvida para a sua leitura e para a sua escrita. (MACHADO, 2003, p.135).

Além disso, segundo D’Ambrósio (1986) é necessário “Matematizar em situações reais”, colocando os alunos para serem ativos no seu processo de construção do seu aprendizado. Letrar um aluno matematicamente, implica em dar ao discente subsídios para que ele identifique a matemática em seu meio e atue de forma crítica e independente.

Ademais, a alfabetização na perspectiva do letramento visa desenvolver o aluno de forma ampla e integral e no que se refere ao ensino da matemática os Parâmetros curriculares nacionais afirma que:

É importante, que a Matemática desempenhe, equilibrada e indissociavelmente, seu papel na formação de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento, na agilização do raciocínio dedutivo do aluno, na sua aplicação a problemas, situações da vida cotidiana e atividades do mundo do trabalho e no apoio à construção de conhecimentos em outras áreas curriculares. (BRASIL, 1997, p.29).

De acordo com Goulart (2001), “(...) entendendo as orientações de letramento como o espectro de conhecimento desenvolvidos pelos sujeitos nos seus grupos sociais”, podemos observar que o letramento na verdade se trata de conhecimentos adquiridos no próprio cotidiano do indivíduo de acordo com as suas vivências, em seus diversos ambientes sociais. Sendo assim, não podemos afirmar que o letramento acontece apenas dentro da sala de aula com o conjunto de conteúdos ministrados pelo professor, pois, o mesmo se dá antes mesmo do indivíduo adentrar no meio escolar, como também, não podemos dizer que se trata de algo com tempo determinado para ser constituído, haja vista que o mesmo está interligado intrinsecamente a vida do sujeito como um todo, ou seja, desde os seus primeiros anos de vida percorrendo ao longo de toda a sua história.

Nesse sentido, a base nacional comum curricular vem reforçar que “o Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do letramento

matemático” (BRASIL, 2017). Portanto, o professor como mediador tem por responsabilidade, organizar o ensino do componente curricular da matemática de tal maneira, que o aluno consiga associar o ensino adquirido na sala de aula com as suas práticas vivenciadas em seu meio social. Ainda segundo a BNCC:

É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição). (BRASIL, 2017, p. 266).

Por esse prisma, em todo o percurso do ensino fundamental, as atividades deverão ser desenvolvidas de maneira estratégica, com intencionalidade, objetivando promover de maneira significativa o ensino e aprendizagem do aluno de acordo com as “competências fundamentais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação)”. (BNCC, 2017, p. 266).

Coadunando, Oliveira reforça:

[...] A criança nasce em um mundo onde estão presentes sistemas simbólicos diversos socialmente elaborado [...] ela vive em um mundo letrado diferente dos povos primitivos que constituíam sociedades ágrafas, ou seja, sem escrita. Desde que inserida em um ambiente propício ela vai se apropriando dos principais canais de notação característica de nossa Cultura [...] (OLIVEIRA, 2022. p. 228).

Nesse sentido, podemos perceber a importância do letramento na prática educativa atual, justamente pelo fato de que a sociedade se modifica, hoje estamos imersos em uma sociedade tecnológica plural e conectada. Assim, tendo em vista essas mudanças apenas o ato da escrita e da leitura não é suficiente, pois a criança estando inserida em um mundo plural e conectado se faz necessário que ela além do ato da escrita e da leitura faça também interpretação e uso do que se escreve e ler, para que assim possa atuar de forma protagonista em suas práticas cotidianas, como preconiza a BNCC.

Em síntese, é por meio desse viés que entendemos a real importância da compreensão desse conceito de letramento na prática educativa, compreendendo que ambos são indissociáveis e só através dessa ação conjunta de alfabetizar e letrar é que a criança pode chegar ao entendimento necessário para que suas ações possam ser reproduzidas de maneira consciente diante sua realidade social, ocorrendo assim o seu desenvolvimento integral.

## 2.2 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS EFICIENTES POR MEIO DOS JOGOS

Refletindo sobre a ludicidade nas práticas pedagógicas é possível perceber a sua fundamental contribuição e relevância, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual da criança, como também, na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, bem como na interação e no convívio social das crianças que, como pontua Vygotsky, logo nesses primeiros anos da aprendizagem se torna imprescindível. Assegurando, assim por meio das práticas lúdicas a garantia de um ambiente divertido e estimulante e uma aprendizagem real e concreta, onde o aluno é totalmente proativo e protagonista.

Para isso, se faz necessário que os professores busquem minimizar o tradicionalismo enraizado dentro das salas de aula, buscando utilizar ferramentas que estimulem os alunos, quebrando aquela visão de que a sala de aula assim como o componente curricular da matemática, são tediosos e sem graça. A respeito destas práticas pedagógicas lúdicas, Antunes (2009) fala que o professor precisa estar por "dentro" das inovações pedagógicas, conhecer estratégias de ensino que empolguem, sistemas de avaliação que dignifiquem a pessoa, jogos que desenvolvam nos alunos a plenitude de suas habilidades. Enfim, o docente precisa estar integralmente atualizado, ser dinâmico e proativo.

Indubitavelmente, é de suma importância que o professor busque metodologias inovadoras e atuais, que contribuam para que essas práticas pedagógicas surtam efeitos positivos nos alunos, como: uma maior concentração, imaginação, interpretação, raciocínio lógico, entre outros. E isso, só será possível se o professor despertar no aluno o interesse e o desejo de se apropriar do conhecimento por meio das atividades lúdicas em sala de aula. Desse modo, o docente necessita dominar os recursos que pretende utilizar pois um jogo mal utilizado, sem planejamento torna-se um objeto qualquer, sem fins pedagógicos.

Outrossim, a ludicidade nas práticas dos professores tornou-se uma ferramenta essencial, pois, é através da mesma que o aluno irá se sentir motivado e estando motivado ele se tornará autor de sua própria aprendizagem e desejará participar cada vez mais. O afetivo anda junto a aprendizagem e se tratando da matemática, onde a maioria dos alunos não têm motivação alguma, por enxergar a matéria como chata e difícil, os jogos têm um papel fundamental nessa quebra do medo de divertir-se e aprender a matemática. Vale salientar que a ludicidade vai

além do que só se utilizar de jogos, ela é bem mais abrangente, se caracterizando por tudo aquilo que é considerado lúdico, a própria vivência.

Conforme as contribuições do psicólogo Jean Piaget, fica claro que os jogos não podem ser vistos como mero passatempo, mas sim, como um poderoso instrumento para o desenvolvimento intelectual. Já no campo educacional, é necessário que fique claro para os docentes e os leigos (família), que o brincar na escola é diferente do brincar em casa, tendo em vista que o brincar aliado a uma prática pedagógica, com finalidade especificadas é coberto por uma intencionalidade, objetivando alcançar um dado desenvolvimento, podendo ser ele: físico, social, afetivo, cognitivo, motor, entre outros, corroborando assim, para uma aprendizagem significativa.

Além do mais, o brincar com jogos fora do âmbito escolar é livre e de total domínio das crianças, embora muito importante, não desenvolve habilidades tal qual o ato do brincar no espaço escolar. Por conseguinte, compreendemos, segundo a ótica de Vygotsky e sua teoria sociointeracionista ou cultural-histórica, que o indivíduo nada consegue desenvolver sozinho, cabendo então a nós enxergarmos a importância que a mediação do professor exerce para a construção da aprendizagem da criança, bem como a socialização da mesma com os demais, e a importância de desenvolver práticas metodológicas que proporcionem as crianças vivências que façam com que elas desenvolvam-se integralmente através do contato com os demais.

Posto isto, ao falarmos da aprendizagem na concepção sociointeracionista, compreendemos que o eixo dessa teoria é a mediação, que ocorre por meio de uma interação social utilizando-se de instrumentos e signos. Certamente, a aprendizagem ocorre quando a criança é exposta ao objeto, sendo que, o professor necessita fazer uma abordagem que a criança possa construir um significado concreto do objeto exposto, como também, o que o indivíduo conhece acerca do objeto possa ser expandido. Sobre essa capacidade de aprendizagem, o referido autor chama de Zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

Logo, o uso dos jogos nesse contexto potencializa a aprendizagem das crianças, para Vygotsky: “o jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações dela mesma”.

Corroborando com Piaget (1968) que diz que “a afetividade constitui a energética das condutas, cujas estruturas correspondem às funções cognitivas, ou seja, as condutas humanas têm como mola propulsora o afeto, e a estrutura de como elas são e funcionam constitui o elemento intelectual”. Enfatizamos, que durante toda a vida do indivíduo há construção cognitiva e afetiva, a dada inteligência emocional. Nesse contexto, trabalhar o bem-estar, o afetivo e a socialização da criança promove prazer e satisfação, e, com isso, uma aprendizagem significativa, utilizando para isso os jogos, como recurso por meio de uma prática lúdica. Nessa perspectiva, Teixeira assevera que:

As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. (...) As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade aciona as esferas motoras e cognitivas, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera ativa. Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (TEIXEIRA, 1995, p. 23).

Nesse ínterim, desenvolvemos a pesquisa ora posta pretendendo compreender como se dá o uso dos jogos nas aulas de matemática e sua eficiência pedagógica, pois o uso dos jogos, assim como, qualquer atividade lúdica é determinadamente eficiente nas práticas pedagógicas, desde que o mesmo ofereça para a criança a sua total atuação participante, no que diz respeito ao processo educativo, objetivando promover o desenvolvimento do raciocínio lógico.

Além disso, em suas pesquisas o estudioso Vygotsky (1984), dá ênfase ao trabalho constituído de forma coletiva ou grupal, o autor defende a ideia de que através da cooperação e interação a criança tende a desenvolver seus conhecimentos de maneira relevante. Por conseguinte, entendemos que um trabalho comedido por meio dos jogos desenvolva o processamento de equilíbrio, da estruturação cognitiva, refletindo assim em suas próprias decisões. Nessa perspectiva Vygotsky, afirma que:

O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, pensamento, interação e da concentração. (VYGOTSKY, 1984, p.39).

Diante disso, as atividades lúdicas devem ser aplicadas em todas as fases de desenvolvimento da criança em virtude de promover e aprimorar as capacidades cognitivas do ser humano, assim como: pensamento, ajudando com cálculos mentais, maior capacidade de memorização, raciocínio lógico dedutivo, indutivo e abduativo, melhor desenvoltura quanto à resolução de problemas matemáticos, contribuindo também no que diz respeito à criatividade e autoestima da criança.

Corroborando com Grando, entendemos que o ser humano é acompanhado em toda a sua existência pela necessidade de atividades lúdicas que tendem a lhe proporcionar prazer e momentos de descontração, independentemente da idade do indivíduo “[...] a necessidade do homem em desenvolver as atividades lúdicas, ou seja, atividades cujo fim seja o prazer que a própria atividade pode oferecer, determina a criação de diferentes jogos e brincadeiras”. (GRADO, 2000).

Outrossim, o jogo é considerado uma ferramenta, imprescindivelmente, necessária na formação da criança quanto sujeito crítico e reflexivo dos seus próprios atos, favorecendo não apenas no que diz respeito ao seu processo educativo, como também, quanto ao seu meio social como um todo. Melhorando atitudes comportamentais tais como: falta de respeito mútuo, falta de cooperação e companheirismo, desobediência, falta de compromisso, a questão da não aceitação, do não saber perder, que reflete em não se sentir confortável com as vitórias adversárias, dentre outros. Segundo Kishimoto, é:

Brincando [...] as crianças aprendem [...] a cooperar com os companheiros [...], a obedecer às regras do jogo [...], a respeitar os direitos dos outros [...], a acatar a autoridade [...], a assumir responsabilidades, aceitar penalidades que lhe são impostas [...], a dar oportunidades aos demais [...], enfim, a viver (KISHIMOTO, 1993, p.110).

Em suma, o uso dos jogos além de otimizar a aprendizagem do aluno no componente da matemática o desenvolve integralmente, socialmente, afetivamente e põe o aluno no centro do seu processo de aprendizagem.

### **2.2.1 A Relevância da Formação do Professor para a realização de um Trabalho eficaz em Sala de Aula**

Dada à importância do uso dos jogos e a ludicidade na prática pedagógica para a efetivação de uma aprendizagem significativa, nos veio uma inquietação: Como é vista a formação do professor? Como a escola e o professor tem se

preparado para proporcionar aulas dinâmicas? Como ambos contribuem para que ocorra a formação continuada dos docentes?

Para nos embasarmos acerca dessa temática recorreremos aos textos e pesquisas de Antônio Nóvoa que discorre acerca da formação do professor.

A formação do professor é uma pauta sempre em vigência no campo educacional, pois, a sua prática contribui na formação de uma sociedade crítica e reflexiva, tornando o professor o alicerce escolar, sua atuação implica em aprendizagem e se feita de forma qualquer gera repulsa e desinteresse nos alunos. Sendo assim, podemos afirmar que diante das inovações metodológicas, e as constantes mudanças nas demandas sociais de aprendizagem, uma boa formação assegura ao docente, evolução em seu desenvolvimento profissional, e a formação têm por objetivo central, fazer com que o professor analise de forma crítica a sua própria prática pedagógica. Segundo Nóvoa:

A formação continuada pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implantação de políticas educativas. (NÓVOA, 1992).

Assim sendo, falar da formação de professores é o mesmo que falar sobre investimento e seguindo esta concepção, o mesmo se dá em um processo contínuo, ou seja, dia após dia. Tendo em vista as mudanças nas práticas educativas, em sala de aula, acreditamos que é o professor o responsável pela sua formação contínua, que se dá inicialmente no próprio chão escolar, mas, não apenas ele, como também toda a escola tem papel importante para que isso ocorra.

Mediante essa afirmação nos veio uma indagação: Como seria trabalhar tais mudanças nas práticas educativas? Acreditamos que ressignificando essas práticas pedagógicas, e para isso escolhemos abordar o uso dos jogos e dar ênfase a importância da formação do professor para que isso se concretize. Para Nóvoa (1991): "A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola".

Ademais, analisando as pesquisas do autor, compreendemos que o chão da própria escola é o lugar essencial para observar e inovar nas práticas pedagógicas, contribuindo para que ocorra a formação continuada do professor de forma concreta

e vivenciada e não apenas a base de teorias, pois embora essenciais, o autor acredita que ela gere o individualismo e para que o aprendizado contínuo ocorra é necessário que ele se dê em parceria com os demais.

Diante o exposto, uma prática pedagógica por meio dos jogos é, inquestionavelmente, um meio de assegurar as mudanças nas didáticas e trazer o aluno para o centro da sua aprendizagem de forma lúdica. Entretanto, tais atividades que envolvem o uso dos jogos necessitam de intencionalidade, um objetivo de aprendizagem, e por isso a importância do professor estar formando-se, pois, não é apenas escolher qualquer jogo e deixar as crianças brincarem, é necessário que o docente planeje, pesquise e compreenda a funcionalidade dos jogos e isso é o que muitas vezes ocasiona uma certa rejeição, por parte de alguns docentes, quanto a utilização da ferramenta supracitada. Pois, ou não se sentem preparados ou escola não dispõe de materiais para uma prática lúdica, levando-nos a compreender a importância da busca por materiais alternativos ou a construção dos mesmos, como por exemplo jogos de materiais reciclados.

Segundo Nóvoa: “A formação implica a mudança dos professores e das escolas, o que não é possível sem um investimento positivo das experiências inovadoras que já estão no terreno”. Onde a escola é quem organiza, dando subsídios para que o professor atue como agente transformador em sala de aula.

Outrossim, a atuação do professor, nas salas dos primeiros anos do ensino fundamental, corroborando com o uso dos jogos como ferramenta pedagógica, consegue fazer com que os alunos produzam seus saberes em conjunto com os demais ,pois, através da utilização dos jogos os alunos além de estarem socializando, estão ensinando e aprendendo, parafraseando Freire: O ato de ensinar não consiste em transferir aos alunos um conhecimento pronto e acabado, mas é criar possibilidades para que o aluno o descubra, o reformule e assim repasse aos demais por meio de um simples ato, o brincar.

Todavia, para isso é necessário que o professor compreenda a necessidade de estar renovando seus saberes e práticas, para Nóvoa (1991) “O professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”, ou seja, o autor defende que o professor está no espaço escolar para lecionar, ensinar, mas também para aprender com seus alunos e com os demais professores, fazendo

da experiência uma bagagem primordial para o aprimoramento da sua prática docente.

### 2.3 PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DOS JOGOS MATEMÁTICOS COMO INSTRUMENTOS FACILITADORES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A aprendizagem por meio dos jogos, faz com que o aluno perceba esse processo de construção do saber como algo bom, interessante e prazeroso, pois o jogo faz com que o mesmo, consiga aprender brincando, como também desperta a curiosidade, capacidade de resolução de problemas, criatividade e também a imaginação e o cognitivo.

Nessa perspectiva, Kishimoto (1997) nos mostra que a brincadeira/jogo é um instrumento de grande importância para aprendizagem no desenvolvimento infantil, pois se a criança aprende de maneira espontânea o brinquedo passa a ter significado crucial na formação e na aprendizagem. Desse modo, com tais concepções o professor precisa fazer a escolha certa destes jogos, conhecer bem a intencionalidade de cada um, pois é através destes que os alunos terão a oportunidade de construir sua própria aprendizagem e assim desenvolver suas capacidades como, atenção, memória e imaginação.

Além disso, a autora supracitada deixa bem claro em suas contribuições, que não se pode ter o jogo como um objeto de distração, pois é no momento do uso do jogo que a criança consegue absorver o máximo de informações e por meio dessa absorção ela aprende e também se desenvolve integralmente.

Por consequência, Kishimoto (1993) nos diz que os jogos são multiculturais, advindos de culturas diversas, onde isso é transpassado para as crianças por meio do jogar e da socialização. Ademais, o jogo permite que as crianças construam novas regras, novas possibilidades e aprendam a conviver socialmente, "enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social". (KISHIMOTO, 1993, p.15). Por meio desta socialização, construção de convivência e dessas regras estabelecidas entre as crianças com a utilização dos jogos, fica claro que o mesmo é uma ferramenta essencial no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Da mesma maneira, os jogos matemáticos são sem dúvidas ferramentas de extrema importância aliadas ao trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula, contudo, o jogo por si só não é tido como um instrumento educativo, quando utilizado de forma descontextualizada, quanto aos objetivos a serem alcançados. Sobre isto, Greco corrobora que:

O jogo por si só, as diversas brincadeiras, o jogar por jogar, não provocam uma adequada aprendizagem. É necessário observar e controlar constantemente o processo de aprendizagem. Nele, se prescrevem as atividades sendo necessário saber claramente qual é o objetivo que tal atividade desenvolve, visto que somente dessa maneira é possível saber quando e como utiliza-la. (GRECO, 2013).

Mediante isso, o jogo utilizado na matemática nos traz novas perspectivas e possibilidades de ensino e aprendizagem, pois, o ensino da matemática ao longo dos anos foi se constituindo através de mitos de que, a mesma não tida é para todos, apenas para os mais iluminados, sendo assim, muitas pessoas passaram a ver esse componente curricular, como o mais temido, sobretudo, por tratar-se de um componente bastante vasto e complexo por seus códigos e fórmulas extensas.

Contudo, é necessário enxergar a matemática muito além de simplesmente ter domínio dos códigos nas realizações das operações básicas, devemos associa-la a todo um contexto fazendo leitura de mundo, pois, a mesma está presente em tudo, ela é uma ciência viva, e está em constante desenvolvimento e evolução.

Por outro lado, é salutar promover o desenvolvimento do ensino e aprendizagem do educando a partir dos jogos e brincadeiras em sinergia com os conteúdos a serem ministrados, quando bem elaborados e utilizados em momento oportuno, pode constituir-se uma ferramenta de grande valia a depender do método abordado pelo professor.

Nessa perspectiva, a introdução dos jogos pode ocorrer ao iniciar um novo conteúdo com a intenção de chamar a atenção da criança ou ao término com o intuito de fixar o conteúdo ministrado, melhorando assim os resultados esperados. Segundo a autora Irene Albuquerque, o jogo como ferramenta pedagógica” serve para fixação ou treino da aprendizagem. É uma variedade de exercícios que apresenta motivação em si mesma, pelo seu objetivo lúdico. Ao fim do jogo, a criança deve ter treinado algumas noções, tendo melhorado sua aprendizagem”. (ALBUQUERQUE, 1954).

Inegavelmente, para que o aprendizado e o desenvolvimento da criança aconteçam é necessário que o professor atue como um bom mediador, na hora da aplicação dos jogos por exemplo, a sua abordagem é de suma importância para que não se tire da criança o pensar, a autonomia de criar novas estratégias e chegar a resolução por meio de caminhos próprios e de forma lógica.

Sendo assim, a mediação do professor é responsável por criar novas perspectivas para o jogo e o seu resultado, para o psicólogo Vygotsky o professor não é um poço onde o aluno mergulhe em seus conhecimentos prontos e acabados, ele é um elo entre o aluno e o conhecimento, tornando-se um caminho que leve ao saber. Segundo Vygotsky: *“o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”*. (VYGOTSKY, 1987, p. 101).

Em outras palavras, a aprendizagem dos alunos por meio dos jogos desenvolve-se de forma ampla, pois através do jogo, os alunos trabalhando em duplas ou grupos, conseguem desenvolver suas habilidades cognitivas, social, cultural, afetiva, motora, criativa, enfim aprende socializando com os demais. Ao jogar as crianças conseguem desenvolver seu espírito de liderança, aprende a ser bom ouvinte e respeitar opiniões diferentes das suas, criar novas estratégias através das regras que já se tem, estando em um movimento contínuo, firmando assim a ideia que defendemos na referida pesquisa, que o jogar na escola por meio de um aparato pedagógico alcança a aprendizagem da criança de forma integral.

Sendo assim, o ensino da matemática exige dos docentes inovação, onde o mesmo necessita romper com os modelos tradicionais de ensino, abrindo caminhos para novas estratégias, pois é necessário atingir a heterogeneidade da classe para que aumente a potencialidade do ensino e da aprendizagem na disciplina objeto do estudo. O uso do jogo é uma das possibilidades entre as várias estratégias que o professor pode utilizar, por meio deles o docente pode observar, mediar e intervir de forma eficaz e com essa vivencia aumenta-se o elo entre aluno/ professor, aluno/aluno, criando um ambiente vivo e sociável.

Além do mais, o professor consegue diversificar o uso dos jogos em sala de aula, uma vez que, pode-se trabalhar com jogos próprios da matemática, jogos adaptados à ela e jogos produzidos pelos alunos onde os mesmos enxerguem o uso do componente curricular no ato do jogo, produzindo conhecimento e partilhando

com os demais. Vale salientar, que para que isso ocorra de forma significativa, é importante que os alunos detenham um conhecimento prévio dos conteúdos básicos da disciplina supracitada, de acordo com sua idade, série e objetivos de aprendizagem.

### **3 METODOLOGIA**

Pesquisar exige dos pesquisadores uma atenção minuciosa acerca do objeto de pesquisa, buscando uma compreensão crítica acerca do mesmo. Sendo assim, Luna (1988) denomina a pesquisa como “uma atividade de investigação capaz de oferecer (e, portanto, produzir) um conhecimento ‘novo’ a respeito de uma área ou fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já se sabe”.

Diante disso, essa pesquisa almeja trazer abordagens acerca do uso dos jogos, defendendo estes, como instrumentos facilitadores da aprendizagem. Ao vermos as necessidades dos alunos, os bloqueios que os mesmos têm de obterem prazer em aprender a matemática e a dificuldade dos professores em proporcionar novas metodologias no ensino matemático. Posto isto, nos colocamos a pensar o que facilitaria a aprendizagem dos alunos, decidimos então aliar o uso dos jogos a prática metodológica do ensino da mesma. Buscando mostrar que é possível fazer isso sem custo benefício e com a participação dos alunos na construção desses instrumentos.

Nesse sentido, a referida pesquisa foi desenvolvida inicialmente através de uma revisão bibliográfica, tomando como base o aporte teórico de autores como: Kishimoto, Piaget, Vygotsky, D’Ambrósio, Machado, Soares, Goulart, Oliveira, entre outros, além de documentos como a BNCC, que falam dos jogos e da sua importância para o ensino e aprendizagem. Em um segundo momento, foi realizado um questionário de forma online com professores do ensino fundamental anos iniciais (do primeiro ao quinto ano), com o intuito de sabermos da sua formação, de suas metodologias utilizadas em sala de aula e a visão dos docentes acerca do uso dos jogos nas aulas de matemática. Em seguida realizamos uma pesquisa de campo a fim de comprovarmos que o jogo é de fato fundamental, como instrumento metodológico facilitador para letrar os alunos matematicamente.

Por conseguinte, a pesquisa foi realizada com alunos da turma do 5º ano do ensino fundamental anos iniciais, em uma escola da rede particular de ensino, do município de Campina Grande – PB, na qual, foram aplicados jogos e brincadeiras, tanto construídos pelos próprios alunos a partir de materiais recicláveis, como também, pelas pesquisadoras do referido trabalho.

Por meio desta pesquisa, analisamos o desempenho de 16 alunos, com idade entre 9 e 10 anos, durante apresentações dos jogos confeccionados pelos mesmos, assim como, na realização dos jogos e atividades propostas pelas pesquisadoras, objetivando avaliar a relação dos alunos com a matemática, trabalhar a criatividade e a capacidade de resolver problemas, aumentando a motivação para a aprendizagem, no período de apenas uma semana consecutiva, devido ao contexto pandêmico ao qual estamos vivenciando, dada a importância do distanciamento social. A escolha dos alunos e da referida escola deu-se pelo fato de uma das pesquisadoras conhecer a realidade, pois, atua como professora na instituição.

Além disso, a análise dos dados se deu de forma qualitativa, visto que:

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição dos significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (CHIZZOTTI, 1991, p. 79).

Ademais, através da pesquisa qualitativa é possível compreender a abstrusidade e as esmiúces das informações encontradas, por este motivo corroboramos com a argumentação do autor supracitado.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Mediante a toda revisão bibliográfica, embasamento teórico, respostas obtidas na entrevista com os professores via questionário, vivência e a aplicação dos jogos em sala de aula, no *locus* da pesquisa, constatamos que é possível através do uso dos jogos, proporcionar uma aprendizagem significativa, prazerosa e lúdica, como também, quebrar a visão que o aluno tem da (MÁ) temática, transformando-a em (BOA) mática.

Partindo do pressuposto que a matemática é um componente curricular pouco cogitado pelos alunos, identificamos na revisão bibliográfica, por meio dos pensamentos de autores como: Piaget, Vygotsky e Kishimoto que com o uso dos jogos a criança se desenvolve integralmente, estando assim, no centro do seu processo de aprendizagem, além de diminuir os bloqueios construídos em relação a (MÁ) temática. Nesse sentido, Borin corrobora que:

[...] a introdução de jogos nas aulas de Matemática é a possibilidade de diminuir bloqueios apresentados por muitos de nossos alunos que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la. Dentro da situação de jogo, onde é impossível uma atitude passiva e a motivação é grande, notamos que, ao mesmo tempo em que estes alunos falam Matemática, apresentam também um melhor desempenho e atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem (BORIN, 1996, p.9).

Sendo assim, por meio dessa pesquisa pretendemos comprovar que é possível promover uma aprendizagem significativa por meio do uso de jogos no componente curricular da matemática, para isso, além da revisão bibliográfica, decidimos realizar uma entrevista com alguns professores do ensino fundamental anos iniciais e uma pesquisa de campo com alunos do 5º ano, a fim de constataremos nossas pesquisas e teorias. Nos tópicos adiante apresentaremos os dados obtidos por meio das entrevistas e da construção e vivência dos jogos com os alunos.

#### 4.1 A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR: O USO DOS JOGOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para compreendermos a formação dos professores e a relação dos mesmos com o uso dos jogos em sua prática pedagógica, realizamos uma entrevista, com os mesmos por meio de um questionário via e-mail, a opção da entrevista ocorrer de forma online se deu pelo fato do período pandêmico ao qual ainda estamos vivenciando. No entanto, esta ferramenta permite ao entrevistado expor suas experiências, concepções e opiniões sobre o assunto foco da pesquisa, uma vez que a mesma se configura como um "processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado". (HAGUETTE, 1998, p. 86).

Os dados das entrevistas foram arquivados e posteriormente transcritos pelas pesquisadoras para fins de análises. Com base na análise do perfil dos doze professores entrevistados, verificamos que todos já atuam como docentes há mais

de cinco anos, onde sete são de rede pública e cinco da rede privada de ensino, com idades entre 30 e 50 anos, dos doze entrevistados sete são do sexo feminino e cinco são do sexo masculino.

O questionário com as perguntas para a referida pesquisa foi estruturado com dez perguntas, dentre elas, como foi trabalhado a matemática em sua infância enquanto discente, se sua graduação deu subsídios suficientes para uma prática pedagógica eficiente, qual a importância do uso dos jogos como ferramenta metodológica, como se dá a utilização dos jogos em suas aulas e com que frequência ocorrem, perguntas estas realizadas como intuito de compreendermos a relação dos mesmos com a matemática.

Para preservarmos a identidade dos docentes que participaram da referida pesquisa os nomeamos com os nomes de algumas cores, sendo elas: azul, amarelo, vermelho, branco, verde, rosa, lilás, roxo, preto, cinza, bege e dourado, pois as cores foram muito utilizadas nos jogos, construídos, tanto pelas crianças como nos que foram produzidos pelas pesquisadoras, tornando a matemática convidativa aos olhos dos alunos. Nesse sentido, as cores tornaram-se um dos elementos importantes na vivência dos jogos, conseqüentemente, dando vida aos mesmos.

Fonte: Questionário utilizado na pesquisa (2021).

IDENTIFICAÇÃO	IDADE	SEXO	FORMAÇÃO ACADÊMICA		TEMPO DE EXERCÍCIO NA DOCÊNCIA	USO DOS JOGOS/ FREQUÊNCIA
			MAGISTÉRIO /GRADUAÇÃO	PÓS GRADUAÇÃO		
AZUL	36	M	MAGISTÉRIO	X	13 ANOS	SIM, POR BIMESTRE( PROJETO)
AMARELO	37	F	MAGISTÉRIO/ PEDAGOGIA/ ESPANHOL	X	12 ANOS	AS VEZES
VERMELHO	36	M	LICENCIATURA	X	14 ANOS	SIM, JOGOS DIGITAIS, SEMANALMENTE
BRANCO	34	M	PEDAGOGIA	X	11 ANOS	RARAMENTE
VERDE	32	F	MAGISTÉRIO / PEDAGOGIA	X	05 ANOS	SIM, JOGOS DIGITAIS
ROSA	35	M	LICENCIATURA	X	13 ANOS	MÍNIMO, 5 VEZES POR ANO
LILÁS	45	M	MAGISTÉRIO/ PEDAGOGIA	ESP. EM ED. INFANTIL	26 ANOS	SIM, COM FREQUÊNCIA
ROXO	35	F	MAGISTÉRIO	X	14 ANOS	SEMPRE
PRETO	30	F	MAGISTÉRIO	X	15 ANOS	NÃO UTILIZA
CINZA	43	F	MAGISTÉRIO	X	24 ANOS	NÃO UTILIZA
BEGE	37	F	PEDAGOGIA	X	12 ANOS	SEMPRE
DOURADO	58	F	MAGISTÉRIO	X	38 ANOS	SEMPRE

A partir de algumas informações coletadas no questionário, realizado com os doze docentes, construímos a tabela a abaixo que apresenta seus perfis profissionais, quanto a formação, tempo de atuação e utilização dos jogos nas aulas de matemática.

Mediante as informações da tabela constatamos que, dos professores entrevistados, cinco possuem apenas o magistério, atuando no exercício da docência com um tempo de 13 a 38 anos, dentre eles quando questionado acerca do uso dos jogos, três relataram que utilizam os jogos frequentemente, dando-nos como respostas: “sempre, sim, bimestralmente”, e dois deram como respostas: “não utilizo”. Três, dos professores, possuem o magistério e o curso de pedagogia, atuando com um tempo variando de 5 a 26 anos, onde destes, dois relataram que utilizam os jogos frequentemente, dando as respectivas respostas: “sim, utilizo jogos digitais e sim, com frequência” e um relatou “as vezes”. Dois, dos professores, possuem o curso de licenciatura, atuando com um tempo variando entre 13 e 14 anos, onde um respondeu que “sim, jogos digitais, semanalmente” e o outro chegou a especificar: “mínimo, 5 vezes por ano”. Por último, dois professores possuem apenas o curso de pedagogia, atuando com o tempo entre 11 e 12 anos, onde um respondeu que: “sempre” utiliza os jogos e o outro “raramente”.

Diante dessas observações, em relação a formação dos docentes, é notório, que a grande maioria leciona baseando-se apenas em sua formação inicial, na qual predomina o magistério. Outros, possuem uma formação mais atual, ou mais extensa. Entretanto, apesar das formações desses docentes, alguns estão presos a metodologias tradicionais, ou arcaicas o que nos leva a compreender a importância do professor se atenuar para atualizar-se integralmente, por meio de novas formações.

Haja vista que, quando o docente se acomoda em relação a si próprio, ele não inova em suas metodologias, não enxerga o aluno em suas necessidades, o que deixa lacunas no que diz respeito ao ensino e aprendizagem, sabemos que o cenário educacional, bem como o social, é dinâmico e professores estagnados, apenas em seu curso inicial sentem-se prontos para atuar, entretanto sabemos que a formação do professor é contínua e nunca terá fim, justamente pelo fato da

sociedade está em constante mudança e o ensino passa a exigir novas ações, corroborando com IMBERNÓN (2011):

[...] a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza. (IMBERNÓN, 2011, p. 15).

Quando questionado aos mesmos, em relação a participação de alguma formação voltada para o ensino com uso de jogos, as respostas ficaram bem divididas, Dos doze professores seis responderam que sim, que fizeram alguma formação voltada ao uso dos jogos, sendo eles: azul, dourado, vermelho, branco, verde e lilás e seis disseram que não, sendo eles: rosa, roxo, bege, cinza, preto e amarelo.

Acreditamos que, a falta de formação continuada bem como a limitada busca dos professores por novas metodologias, sejam as causas para as práticas lúdicas, bem como uso dos jogos, ainda serem tão precários, na matemática. De acordo com o questionário analisado, quanto ao uso dos jogos, podemos observar que, em pleno século XXI, ainda existem professores acomodados no que diz respeito à utilização de meios alternativos e dinâmicos no contexto escolar para alcançar a efetivação do ensino e da aprendizagem.

No tópico a seguir, discorreremos, acerca da visão dos docentes sobre a importância do uso desses instrumentos como recurso metodológico, para isso, apresentaremos algumas falas dos mesmos.

#### 4.2 AS PERSPECTIVAS DOS DOCENTES SOBRE A IMPORTÂNCIA DO USO DOS JOGOS COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO

Iniciamos nosso questionário buscando informações acerca da formação dos docentes entrevistados, pois como supracitado, acreditamos que formar-se continuamente seja de suma importância para a atuação dos mesmos, bem como na utilização dos jogos, pois, para que esses contribuam para uma boa efetivação do ensino, se faz necessário que sejam bem planejados, visando um objetivo de aprendizagem em sua utilização, como bem colocou o professor Lilás: *“Se forem utilizados de modo correto os jogos se encaixam em todos os campos do*

*conhecimento e são capazes de ajudarem no processo de ensino aprendizagem com o aluno*". (professor Lilás, entrevista 2021)

Quando os questionamos com a seguinte indagação: "Na sua opinião, qual a importância do uso dos jogos para a aprendizagem da matemática? ". Por unanimidade, todos os professores falaram positivamente acerca dessa ferramenta, como discorre o professor Branco:

O jogo, além do caráter lúdico, que remete a brincadeira e só por isso já se torna convidativo para a criança, tem também, um caráter de disputa que faz com que os alunos envolvidos aumentem o interesse em se preparar para ele e de maximizar seu desempenho durante a realização deles. Fazendo os alunos atentarem para o cuidado no momento das tomadas de decisão, e potencializando o desenvolvimento de estratégias, as quais são esquemas mentais que futuramente podem ser aproveitados para resolver um problema (professor Branco, entrevista 2021).

O professor Branco, foi um dos professores que mais relatou experiências acerca de formações voltadas para o uso dos jogos, mas quando se trata da prática, o mesmo disse que encontra dificuldades em acesso de material e que utiliza os jogos, raramente.

Em contraponto a isso, temos a professora Amarela que não fez formação alguma voltada ao uso dos jogos, entretanto, relata que utiliza os jogos as vezes: "*Às vezes utilizo em outras disciplinas, em matemática não tem jogos na escola, usamos o material dourado ou peço que confeccionem por exemplo: quadro valor de lugar. Fazer bingo... algo diferente para que possam brincar e aprender*". A mesma também demonstra saber a importância do uso desses instrumentos:

Os jogos matemáticos desenvolvem o raciocínio lógico das crianças e suas habilidades; acredito que é na prática que as crianças se desenvolvem mais, interagindo uns com os outros, desenvolvem a socialização, a dinâmica em grupo. "o jogo e a brincadeira permitem ao aluno criar, imaginar, fazer de conta, funciona como laboratório de aprendizagem, permitem ao aluno experimentar, medir, utilizar, equivocar-se e fundamentalmente aprender. (VYGOTSKY; LEONTIEV, 1998, p. 23).

Então é isso, concordo com esses estudiosos, a criança amplia seus conhecimentos através dos jogos". (Professora Amarela, entrevista 2021).

Dado o relato dos professores acima, vemos que a busca por material pode ser usada como barreira, seja o jogo pronto ou a construção do mesmo. Entretanto em contraponto a isso, encontramos docentes que não enxergam isso como uma dificuldade, pois como nos relata a professora Roxa: "*(...) até umas tampinhas de*

*refrigerante, se é estimulado ao conteúdo se torna eficaz na construção do conhecimento matemático”. Quanto a importância do uso dos jogos ela relata que:*

Os jogos são grandes instrumentos pedagógicos, pois, são aliados para desenvolver o raciocínio lógico dos alunos, sendo importantíssimos por favorecem a criatividade na busca de solução contribuindo para a aprendizagem” (professora Roxa, entrevista 2021).

Concordamos com a fala da professora Roxa, pois trabalhamos nesse viés, realizando a construção dos jogos utilizando material reciclável, para mostrar para os docentes que é possível trabalhar os jogos de forma lúdica sem custo benefício e com a participação das crianças na construção desses materiais, tornando a aprendizagem ainda mais dinâmica e sendo uma opção se a escola não dispõe de jogos para a utilização.

Sendo assim, como já mencionamos, o ensino da matemática exige dos docentes inovação, onde o mesmo necessita romper com os modelos tradicionais de ensino, abrindo caminhos para novas estratégias, pois é necessário atingir a heterogeneidade da classe para que aumente a potencialidade do ensino e da aprendizagem. O uso dos jogos é umas das possibilidades entre as várias estratégias que o professor pode utilizar, por meio deles o docente pode observar, mediar e intervir de forma eficaz e com essa vivencia aumenta-se o elo entre aluno/professor, aluno/aluno, criando um ambiente vivo e sociável.

Além do mais, o professor consegue diversificar o uso dos jogos em sala de aula, uma vez que, pode-se trabalhar com jogos próprios da matemática, jogos adaptados à matemática e jogos produzidos pelos alunos onde os mesmos enxerguem o uso da matemática no ato do jogo, produzindo conhecimento e partilhando com os demais. Vale salientar, que para que isso ocorra de forma significativa, é importante que os alunos detenham um conhecimento prévio dos conteúdos básicos da matemática, de acordo com sua idade, série e objetivos de aprendizagem.

E para confirmar nossa ideia, trazemos a fala da professora Dourado quanto a importância do uso dos jogos: *“Muito, muito importante, claro que após o aluno já ter um conhecimento prévio, ao menos das operações fundamentais” (Professora Dourado, entrevista, 2021).*

E com isso reafirmamos a importância de se trabalhar os jogos de forma planejada, respeitando o ritmo da turma, os objetivos de aprendizagem e

compreender a hora certa de introduzir os jogos na aula, seja para apresentar o conteúdo ou ao término, afim de fixar o que os alunos aprenderam, melhorando os resultados esperados.

Em suma, mediante a uma análise geral dos questionários recebidos, concluímos que tal defasagem dos professores e essa deficiência em suas práticas se dá também devido à os bloqueios que os mesmos tem em relação a matemática, pois quando questionado a eles como foi trabalhado a matemática com eles enquanto discentes e se tinham deficiências devido a isso, a resposta SIM, veio quase que de forma unanime, onde apenas dois disseram que não tinham dificuldades entretanto os mesmos tiveram sua educação básica em escolas privadas, os demais na rede pública.

Concluímos, reforçando que, se os mesmos compreendem que possuem dificuldades no componente curricular da matemática, se faz necessário que busquem superar isso, através de formações continuadas que deem subsídios para a prática e também para a compreensão dos conteúdos, pois como lecionar algo no qual você se sente travado? Ou incapaz.

#### 4.3 CONSTRUÇÃO E VIVÊNCIA DOS JOGOS

Ao nos questionarmos sobre o que facilitaria a aprendizagem das crianças, que apresentam dificuldades no componente curricular da matemática, propomos que, o uso dos jogos bem como a construção desse material didático com as crianças, por meio de materiais reutilizáveis, viessem a promover uma aprendizagem significativa e de qualidade, objetivando auxiliar no ato de letrar a criança matematicamente e desenvolvendo assim, suas capacidades de criatividade e resolução de problemas, aumentando a motivação para a aprendizagem da matemática e fazendo com que o aluno perceba que ela é viva e que este componente está presente em seu cotidiano como um todo.

No presente tópico, iremos discutir os resultados alcançados com a construção e vivência desses jogos, tanto os que foram confeccionados pelos alunos, como também, os que foram propostos pelas referidas pesquisadoras desse trabalho.

### 4.3.1 Objetivos dos Jogos

Para constataremos nossa hipótese, construímos três jogos: um bingo, um tiro ao alvo das cores (adaptando ao pega varetas) e o quatro em fila. Jogos estes que tinham por objetivos gerais desenvolver o raciocínio matemático, cálculo mental, atenção, concentração, agilidade, memorização, coordenação motora e a socialização.

**(Jogo 1) O bingo:** teve por objetivo fazer com que os alunos usassem seus conhecimentos matemáticos/numéricos com atenção, dado as multiplicações sorteadas e seus respectivos resultados, onde para marcar toda a cartela não é necessário apenas sorte, mas um bom raciocínio, agilidade, atenção e um domínio da tabuada de multiplicação. Além de fazer com que a criança lide com a frustração, respeitando a perda e a vitória sua ou do colega, agindo na coletividade.

**(Jogo 2) O Tiro ao Alvo:** Também conhecido como jogo dos dardos, foi elaborado afim de desenvolver a coordenação motora, concentração, cálculo mental e a percepção visual. O objetivo é acertar no alvo a área de maior pontuação de acordo com a cor, já que o mesmo foi adaptado ao jogo do pega varetas, onde cada cor possui uma pontuação. Sendo assim, o vencedor será aquele que obtiver uma maior pontuação ao final das jogadas. Além do mais, a ida ao alvo, faz com que o aluno, desenvolva sua confiança pessoal encarando a timidez e o medo de errar.

**(Jogo 3) Quatro em fila:** teve por objetivo desenvolver a atenção, o raciocínio matemático quanto às quatro operações básicas, cálculo mental e o trabalho em equipe. O jogo foi desenvolvido em dupla, onde o jogador precisa criar estratégias para ordenar as peças em uma fila de quatro fichas da mesma cor (podendo ser na direção horizontal, vertical ou diagonal) fazendo com que um dos jogadores da dupla vença.

Além disso, com o intuito de fazer com que os alunos enxerguem a matemática em seu cotidiano, promover a socialização entre os mesmos, desenvolver sua criatividade e o respeito ao meio ambiente, propomos que eles desenvolvessem jogos a partir de materiais recicláveis, nos quais eles vissem a matemática no ato de jogar, de forma lúdica e dinâmica. Diante disso, os jogos elaborados e apresentados por eles foram os seguintes:

**Jogo 1: Xadrez das cores:** confeccionado com papelão; o objetivo desse jogo era fechar uma fileira de cores, com três peças iguais, desenvolvendo o raciocínio lógico;

**Jogo 2: Dominó da multiplicação:** confeccionado com papelão e adaptado do dominó tradicional, o objetivo era resolver as multiplicações mentalmente, até acabarem as peças e vencer o jogo, desenvolvendo o raciocínio lógico e os conhecimentos matemáticos.

**Jogo 3: Túnel da matemática:** confeccionado com caixas de pizza (pista) e copos descartáveis (túnel) o objetivo era pegar os máximos de pontos, descritos nos copos, em vinte segundos.

**Jogo 4: Labirinto da matemática:** confeccionado com isopor; o jogo consiste em um labirinto, repleto de operações matemáticas, onde o objetivo era resolver as operações para passar de fase, desenvolvendo o cálculo mental.

**Jogo 5: Contas das cores:** confeccionado com caixa de ovos e papel colorido, o objetivo era jogar uma bolinha na caixa de ovos, onde cada linha possuía uma cor com um dado valor, nisso o jogador consultava a cor e a operação a ser feita para obter o resultado e este seria sua pontuação final, ao fim de três jogadas eram somados os pontos para saber quem tinha mais pontos, sendo o vencedor. Os alunos desenvolveram assim seu raciocínio lógico, cálculo mental, atenção, etc.

**Jogo 6: Pião da matemática:** confeccionado com um CD, uma bola de gude e papel. O objetivo do jogo era girar o pião e parar com o dedo indicador, onde a borda do CD possuía números apresentando o multiplicando e no centro do CD estava contido o número multiplicador, com isso conseguiria os algarismos para uma multiplicação, desenvolvendo o raciocínio lógico dos alunos, resgatando seus conhecimentos da tabuada, vencendo quem resolvesse mais operações.

**Jogo 7: A roleta das quatro operações:** confeccionado com papel A4, um rolinho de papel higiênico, papelão e um palito de churrasco. O jogo consiste em girar as roletas contendo, os algarismos e os sinais das operações e montar as continhas e resolvê-las.

**Jogo 8: Garrafa numérica:** confeccionado com uma garrafa pet, e cartolina. O jogo consiste em girar a garrafa e os números que ficassem para cima seriam utilizados para realizar uma operação a escolha do jogador.

**Jogo 9: Dominó da multiplicação:** confeccionado com papelão e adaptado do dominó tradicional, o objetivo era resolver as multiplicações mentalmente, até acabarem as peças e vencer o jogo, desenvolvendo o raciocínio lógico e os conhecimentos matemáticos.

**Jogo 10: Tabela numérica:** confeccionado com papelão e copos descartáveis. O objetivo do jogo era resolver as operações matemáticas em 50 segundos, onde na ficha do papelão estavam as continhas e no fundo dos copos estavam os resultados, sendo assim os copos seriam colocados em cima das suas respectivas operações.

**Jogo 11: jogo do cálculo mental:** confeccionado com papelão. O objetivo do jogo era solucionar o máximo de operações em 30 segundos.

#### **4.3.2 Resultados da socialização dos jogos**

Para consolidarmos a vivência dos jogos, no primeiro dia, iniciamos conhecendo a turma na qual iríamos desenvolver a pesquisa, realizando as

apresentações de duas das pesquisadoras para os alunos, já que uma seria a professora dos mesmos. Em seguida, para averiguarmos a relação das crianças com a matemática realizamos uma sondagem, em uma roda de conversa de forma leve e descontraída. Com isso, identificamos que alguns alunos via o componente como algo negativo, relatando que possuem muitas dificuldades em resoluções de problemas. Dentre alguns relatos temos falas como: “não gosto, por que tenho dificuldades”, “não gosto, em 80%, por que tenho muita dificuldade”, “alguém criou um problema (Se referindo aos problemas matemáticos), então ela que tem que resolver! Mas ela (a matemática) é muito útil em nosso dia a dia”.

Com essa última fala, prosseguimos a conversa questionando a eles então, sobre onde podemos encontrar a matemática no nosso cotidiano, e as respostas foram as mais variadas, dentre elas um aluno relatou: “no trabalho do meu pai envolve muita matemática, pois ele é armazenista e ele precisa saber os valores dos produtos. Quero ser engenheiro, ou armazenista como meu pai, pois os dois envolvem a matemática”.

Provamos que a matemática está presente em tudo através dos relatos dos próprios alunos e embora eles a vissem como algo difícil falamos que seria possível trabalhar a matemática de forma lúdica e divertida, então demos a eles uma missão de casa, a de construir jogos com materiais recicláveis e cada um escolheria seu próprio jogo com a temática e objetivo que achasse melhor.

Seguimos a linha de um trabalho que já vinha sendo desenvolvido pela professora da turma, uma das pesquisadoras desse trabalho, na disciplina de ciências, só que agora os jogos iriam ser desenvolvidos para o componente da matemática. Também entramos no desafio, para motivar ainda mais a turma e dissemos que também faríamos os nossos jogos, onde o objetivo seria: construir um jogo, onde no ato de jogar pudéssemos ver a matemática e aprender jogando. Sendo assim, quebraríamos o receio dos alunos que temem a matemática e impulsionaríamos mais ainda os que já gostavam do componente.

No segundo e terceiro dia se deram as apresentações dos jogos confeccionados pelos alunos, sendo metade da turma no segundo dia e a outra no terceiro. Cada criança teve a oportunidade de expor seu jogo, mostrar o objetivo do mesmo, como também a sua utilidade na matemática. No quarto dia ocorreu a apresentação e vivencia dos jogos desenvolvidos pelas pesquisadoras, já

supracitados e no quinto dia da pesquisa houve a socialização de todos os jogos de forma livre.

Para dar início as apresentações utilizamos uma caixa surpresa, com os nomes dos alunos, para chama-los ao centro da classe para vivencia de seus jogos, e a escolha dessa estratégia se deu pela timidez dos alunos. Os primeiros alunos sorteados estavam um pouco inibidos, no entanto ao passo que eles iam apresentando, os colegas se sentiam motivados e aguardavam ansiosos pelo momento de suas apresentações. Objetivando promover um ambiente de maior interação e socialização entre os alunos, sugerimos que cada aluno convidasse a quantidade de colegas necessária proposta pelo jogo, apresentasse as regras para o colega e o que poderia ser aprendido com aquele jogo.

Foi um momento dinâmico que despertou a curiosidade de poder resolver as questões propostas pelos jogos, onde a resolução das quatro operações acontecia simultaneamente de forma coletiva, desenvolvendo assim o raciocínio lógico, a criação de estratégias, trazendo à tona os conhecimentos matemáticos dos alunos e não só das quatro operações, pois haviam jogos que exigiam dos alunos outras habilidades além do cálculo.

Na vivência coletiva dos jogos, onde os alunos fizeram um rodizio entre os seus jogos e o dos colegas, pudemos observar que aquele medo inicial que os alunos tinham em relação as quatro operações deu lugar a uma alegria de jogar com os demais. No entanto, diante essa socialização, observamos as dificuldades que alguns alunos tinham tanto no que diz respeito a resolução das quatro operações como em questões no que se refere ao individualismo, na preferência por grupos específicos gerando a exclusão de alguns colegas, falta de respeito mútuo, sentimento de inferioridade e insegurança, dificuldade na gerencia das emoções e alto controle, etc. Intervimos, então, realizando um novo sorteio numérico para essa socialização, remanejando os integrantes dos grupos de forma aleatória, para que eles não se sentissem frustrados em saírem do seu grupo favorito.

Essa troca fez com que os alunos conhecessem melhor seus colegas excluídos de seus grupos, e esses alunos, um em especial, pôde mostrar que também era habilidoso e inteligente, esse aluno tornou-se um dos nossos objetivos de mudança na turma, pois buscamos tirar ele da sua timidez e mostrar para os demais que ele era um menino capaz tal qual os que tinham destaque na turma.

Aos que apresentaram dificuldades nos cálculos, fizemos eles buscarem novas estratégias para se chegar as respostas, onde os próprios colegas davam opções variadas, criando novas estratégias, não só para os cálculos, mas também para os jogos.

Por fim, voltamos aos alunos com o questionamento inicial: “como vocês enxergam a matemática, mas agora avaliando depois dessa vivencia com os jogos?” E para nossa surpresa a turma inteira relatou que a matemática era bem mais legal do que eles imaginavam. Perguntamos também o que eles haviam aprendido uns com os outros e eles relataram que: “*A ser mais paciente, a ser mais ágil, a ser menos competitivo, a criar novas estratégias*”, etc. Enfim, viram que aprendem no coletivo, que a matemática é incrível e possui várias possibilidades de aprendê-la.

Concluimos com a fala de Starepravo (2009), onde a autora afirma que a inserção dos jogos no contexto escolar, aparece como uma possibilidade altamente significativa no processo de ensino aprendizagem, por meio do qual, ao mesmo tempo em que se aplica a ideia de aprender brincando, gerando interesse e prazer, contribui-se para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos. (STAREPRAVO, 2009).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ensinar a matemática exige, do professor, mais que livros e quadro branco. É necessário que o professor consiga trabalhar de forma interdisciplinar e com metodologias que estejam próximas das vivências dos alunos. Com isso, aprender a matemática deve ser dinâmico, vivo, real e os jogos proporcionam essas experiências aos alunos.

Durante esta pesquisa constamos através do embasamento teórico, (destacando Vygotsky, Piaget, Kishimoto, além da BNCC), que trabalhar com jogos e atividades lúdicas em sala de aula proporciona uma maior compreensão e satisfação voltada para a aprendizagem do componente curricular da Matemática. Despertando no aluno mais interesse e prazer quanto à resolução de determinados conteúdos ministrados pelo professor, que anteriormente deixava algumas lacunas e insatisfação por parte dos discentes. Pudemos evidenciar isso durante todo a

pesquisa, na teoria, além da prática (pesquisa de campo), na vivência ocorrida posteriormente e nos relatos dos próprios alunos.

Outrossim, compreendemos que a utilização dos jogos em sala de aula da forma correta, no momento oportuno e com um objetivo específico, torna-se algo extremamente importante para sanar algumas dificuldades apresentadas pelos alunos. Além disso, com a vivência in loco por meio dessa pesquisa foi possível observar e corrigir algumas delas como, por exemplo: as dificuldades que alguns dos alunos tinham no que se refere ao individualismo, na preferência por grupos específicos gerando a exclusão de alguns colegas, falta de respeito mútuo, sentimento de inferioridade e insegurança, dificuldade na gerência das emoções, dificuldade de encontrar estratégias para solucionar os cálculos, entre outros.

Além disso, concluiu-se também a importância da formação do professor para que esse processo ocorra de forma satisfatória. Uma vez que, o profissional bem preparado é aquele que se forma continuamente, pesquisa, estuda novas práticas, inova, além de entender e suprir as necessidades dos alunos. Desse modo, novas práticas metodológicas tornam-se essenciais para atender as novas demandas sociais/educacionais e para que se atinja a heterogeneidade da turma e principalmente para o ensino da matemática, tendo em vista que os alunos veem a mesma como o componente mais difícil, e com a ludicidade dos jogos é possível dissolver esse medo dos mesmos.

Em suma, foi possível perceber com a pesquisa supracitada que aprender a matemática pode ser prazeroso e significativo, estando ela além da sala de aula no cotidiano dos alunos, e quando os mesmos compreendem isso atribuem significado ao componente tornando-o mais leve, palpável e algo interessante a ser descoberto. Por fim, esta pesquisa abre possibilidades para novas práticas, ficando aberta a novas vivências dada as inúmeras possibilidades que os jogos podem proporcionar, abrindo muitas oportunidades para um melhoramento das práticas metodológicas no que tange ao ensino do componente curricular matemática, utilizando jogos como instrumento facilitador da aprendizagem.

## **REFERÊNCIAS**

**ALBUQUERQUE, IRENE DE.** *METODOLOGIA DA MATEMÁTICA.* RIO DE JANEIRO: ED. CONQUISTA, 1953.

ANTUNES, C. **Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas**, 8º ed. Petrópolis, RJ:Vozes,2009.

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

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

GOULART, C. **Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização**. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 18, set-dez 2001.

GRANDO, Regina Célia. **O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula**. 2000. 224 f. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação. Universidade de Campinas, Campinas, São Paulo.

GRECO, J.; CONTI, G.; MORALES; J. **Manual de práticas para a iniciação esportiva no Programa Segundo Tempo**. Maringá: EDUEM, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais Infantis: O jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes 1993.

MACHADO. A. P. **Do significado da escrita da matemática na prática de ensinar e no processo de aprendizagem a partir do discurso de professores**. Rio Claro, 2003. 291 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**, 1992.

OECD. Sample Tasks from Pisa 2000 Assesment. Reading mathematical and scientific literacy, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, dez 2002.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TEIXEIRA, Carlos E.J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: ed. Loyola, 1995.

VECE, J.P., MOCROSKY, L.F., PAULO, R.M. **Diferentes enfoques no ensino de números**. In: BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Quantificação, registros e agrupamentos. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## XADREZ COMO UM FACILITADOR NO ENSINO DA MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS DISCALCÚLICAS

BEZERRA, Islaine Conceição Pereira  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### RESUMO

Constantemente nos deparamos em sala de aula com as mais diversas dificuldades da aprendizagem da matemática, dessa forma, surge a necessidade de conhecer ainda mais sobre como tais dificuldades podem ser originadas. Com isso, o presente trabalho buscou investigar sobre a discalculia, suas principais características e como a mesma reage no âmbito escolar. Evidenciando algumas intervenções relacionadas ao jogo de xadrez, que podem resultar em uma minimização dos danos ocasionadas pela discalculia. Temos assim como foco principal auxiliar discalcúlicos na aquisição do conhecimento matemático, através do jogo de xadrez. Para que tal objetivo será cumprido, iremos possuir os seguintes focos específicos: Analisar a literatura para embasar nosso conhecimento sobre os benefícios da discalculia e do jogo de xadrez; Compreender as fases da aprendizagem do discalcúlico; Propor atividades metodológicas que visam manipular o jogo de xadrez. Em síntese, para a efetivação deste trabalho, temos a aquisição de três diferentes propostas metodológicas, que evidenciam os níveis da aprendizagem do xadrez, atrelados a benefícios para a aprendizagem de discalcúlicos. Esperamos que a pesquisa tenha despertado o interesse pela Discalculia e por sua mediação através do jogo de xadrez.

**Palavras-chave:** Discalculia. Educação Matemática. Jogo de Xadrez.

### ABSTRACT

We constantly find in the classroom with the most diverse difficulties in learning mathematics, in this way, the need arises to know more about how such difficulties can be originated. Thus, the present study sought to investigate about dyscalculia, its main characteristics and how it reacts in school setting. Evidencing some interventions related to the game of chess, that can result in a minimization of damage caused by dyscalculia. We have as main focus assist discalcúlicos the acquisition of mathematical knowledge through the game of chess. For this purpose will be fulfilled, we will have the following specific focuses, Analyze the literature to support our knowledge about the benefits of Dyscalculia and the game of chess; understand the stages of learning of the discalculus; propose methodological activities aimed at manipulating the game of chess. In summary, for the realization of this study, we have the acquisition of three different methodological proposals, that show the levels of learning chess, linked to benefits for the learning of discalcúlicos. We hope that the research has sparked interest in Dyscalculia and by its mediation through the game of chess.

**Keywords:** Dyscalculia. Mathematics Education. Chess game.

## **1 INTRODUÇÃO**

Incessantemente busca-se compreender como a criança aprende e quais atividades podem proporcionar um ensino eficaz nas mais diversas áreas do conhecimento. Sendo assim, com o intuito de melhorar cada vez mais a compreensão acerca do processo de ensino e aprendizagem da matemática, devemos ter um olhar mais cuidadoso para a Discalculia caracterizando-se como um transtorno da aprendizagem no qual a criança possui dificuldade em pensar, avaliar, refletir e compreender conhecimentos puramente matemáticos.

Tal transtorno da aprendizagem pode acarretar diversos prejuízos a criança, caso não seja identificado e mediado de acordo com sua especificidade. A Discalculia pode ter seus sintomas minimizados a partir de uma rede de apoio com psicólogos, psicopedagogos, neurologistas e pedagogos que visam adaptar as atividades matemáticas a necessidades específicas oriundas da Discalculia.

Com isso, o vigente trabalho busca viabilizar um novo olhar para metodologias que devem ser somadas ao estudo sobre Discalculia para assim contribuir para um desenvolvimento cognitivo e intelectual dos discalcúlicos.

Diante disto, iremos buscar compreender os ganhos cognitivos através de estímulos ocasionados pela manipulação do jogo de xadrez. O jogo de xadrez pode ser responsável por desenvolver partes do cérebro que foram comprometidas pela Discalculia, tais áreas estimuladas de forma eficaz são acionadas e dessa forma melhoram toda a compreensão matemática, como também desperta o discalcúlico para o raciocínio lógico.

Logo, a referida pesquisa possui como objetivo principal auxiliar discalcúlicos no processo de apropriação do conhecimento matemática através do jogo de xadrez. Para isso, seguiremos os seguintes objetivos específicos: analisar a literatura para embasar nosso conhecimento sobre os benefícios oriundos do jogo de xadrez; compreender as fases da aprendizagem do discalcúlico; propor atividades metodológicas que visam manipular o jogo de xadrez.

A importância do jogo para o ensino e aprendizagem da matemática já é previsto no PCN (1998), no qual o jogo deve se apresentar de forma atrativa e interessante, permitindo que o ensino seja oferecido de forma prazerosa e divertida,

buscando desenvolver no aluno a aptidão por desenvolver problemas e para que isso ocorra, os mesmos devem buscar as mais diversas soluções:

Os jogos constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de resolução e busca de soluções. Propiciam a simulação de situações problema que exigem soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações (PCN, 1998, p. 47).

Dessa forma, conseguimos observar o quão positivo para os alunos o contato com diversos jogos no ambiente escolar, tais propiciam uma aprendizagem prazerosa e eficiente para diversas áreas do conhecimento, não sendo diferente para o jogo de xadrez como afirma Segundo de Sá (1993):

Mas, o principal mérito da aprendizagem enxadrística, desde que adotada ludicamente, repousa no fato de permitir que cada aluno possa progredir seguindo seu próprio ritmo e, assim, atender a um dos objetivos primordiais da educação moderna. (SEGUNDO DE SÁ, 1993, p.3).

Segundo de Sá (1993) unifica a sua fala ao PCN (1998) fortalecendo-a e assim nos mostrando como o jogo de xadrez deve se apresentar de forma intensa e positiva quando utilizada em sala de aula como uma proposta metodológica ao ensino da matemática. Logo, torna-se notório a importância da supracitada pesquisa, que visa unificar a Discalculia a utilização do jogo de xadrez em suas intervenções.

Esta pesquisa ancora-se na modalidade de pesquisa bibliográfica no qual possui o foco em uma breve análise de autores que discorrem sobre a Discalculia, como também sobre o jogo de xadrez, investigando assim como podemos potencializar o ensino da matemática, a partir da união do xadrez ao ensino de matemática.

Por fim, nosso TCC dispõe de cinco capítulos. O segundo capítulo irá fundamentar toda esta pesquisa abordando as principais características da Discalculia, como os tipos, causas e associação neurológica. Como também apontaremos pontos e contrapontos existentes no âmbito escolar para crianças discalcúlicas, visando externar quais são suas principais inquietações, necessidades e dificuldades. Finalizando o capítulo externaremos um pouco sobre o jogo de xadrez, suas principais características, mencionando os estímulos cerebrais ao longo da partida, como também suas possíveis contribuições para crianças discalcúlicas.

Já no terceiro capítulo abordaremos propostas metodológicas que potencializem o ensino da matemática e como tais devem ser aplicadas. Ressaltando que tais propostas contemplaram a manipulação do jogo de xadrez. Finalizando o referido TCC, no quinto capítulo externamos todos os pontos importantes da pesquisa em um breve relato, fechando assim a discussão e relatando se a problemática é válida.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo discorreremos sobre as principais considerações acerca da Discalculia, como também o processo metodológico relacionado a contribuição do jogo de xadrez no cotidiano escolar. Para melhor compreensão tal capítulo foi dividido em três seções nos quais conhecemos as peculiaridades relacionadas a Discalculia, sua influência no âmbito escolar e a relação do jogo de xadrez no processo de ensino e aprendizagem da matemática.

### **2.1 DISCALCULIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

#### **2.1.1 Discalculia: Algumas considerações e Definição**

A manipulação de algoritmos matemáticos, desde os reconhecimentos dos números em uma atividade que requer identificar que horas são, até mesmo efetuar operações como divisão, multiplicação, adição, subtração nas compras mensais em um supermercado, são exemplos nos quais podemos identificar a presença da matemática em nosso cotidiano.

Tais atividades podem ser vistas como situações simples de nosso cotidiano, no qual utilizamos a matemática sem nem sequer percebê-la. Mas para alguns indivíduos tratam-se de atividades que requerem um esforço gigantesco.

Dessa forma, não é válido viabilizar a matemática com um olhar culturalmente preconceituoso tratando-a como um tabu, não sendo interessante para a nossa compreensão inicial trata-la como uma disciplina presente em nossa grade curricular escolar, que possui característica de ser dificilmente compreendida ou

exemplificada. Mas nas mais diversas atividades de nosso cotidiano, podemos observar que a mesma se faz presente, estando ao nosso lado a todo o momento.

Argumentos não faltam para potencializar a importância da matemática em nossa vida, porém nota-se que indivíduos possuem dificuldades acentuadas que precisam ser vistas com um olhar mais atento, pois pode-se caracterizar como um transtorno da aprendizagem que é nomeado por Discalculia.

Segundo a ciência que estuda os Transtornos da Aprendizagem, a palavra Discalculia deriva do grego (dis, mal) e do latim (calculare, calcular/contar), podendo ser caracterizada como *contar mal* ou *calcular mal*.

Rebello (1998) vai além e descreve a discalculia como um distúrbio que atinge negativamente o indivíduo, levando-a a dificuldades da apropriação do conhecimento matemático, isto é, “um distúrbio de aprendizagem que interfere negativamente com as competências de matemática de alunos que, noutros aspetos, são normais.” (REBELLO, 1998, p. 230).

Corroborando com Rebello (1998), Filho (2007) compreende que a Discalculia se apresenta como “uma desordem neurológica específica que afeta a habilidade de uma pessoa compreender e manipular números.” (FILHO, 2007). Tais manipulações perpassam desde conhecimentos simples como a identificação, quantificação e nomeação dos números, até os mais complexos, como a utilização de fórmulas abstratas.

Consolidando a compreensão a cerca do que é a Discalculia, Kocs (1974) possui uma grande responsabilidade na descoberta sobre as características de tal transtorno. Pois, foi o primeiro a tratar da dificuldade matemática relacionada a transtornos oriundos das mais diversas causas como Discalculia. Logo, para Kosc (1974) “[...] a discalculia ou a discalculia de desenvolvimento é referência a um transtorno estrutural de amadurecimento das habilidades matemáticas”. (KOSC, 1974 *apud* GARCIA, 1998, p. 227).

Por fim, o Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais – DSM-IV (1994) afirma que o transtorno da matemática é uma alteração na capacidade para a realização de atividades que demandam uma capacidade matemática, como consta a seguir:

[...] é uma alteração na capacidade para a realização de operações matemáticas abaixo do esperado para a idade cronológica, nível cognitivo e escolaridade, sem presença de

alterações neurológicas ou deficiências sensoriais e motoras”.  
DSM-IV (2002, p. F81.2 - 315.1)

Logo, conseguimos compreender que a Discalculia consiste nas dificuldades da compreensão e absorção de conhecimentos matemáticos.

### 2.1.2. Tipos de Discalculia

Kosc (1974) inicia os seus estudos afirmando que na descoberta da Discalculia podemos nos deparar com seis tipos de dificuldades especificadamente relacionada aos estudos da matemática. Tais tipos são: *Discalculia Verbal*, *Discalculia Practognóstica*, *Discalculia Léxica*, *Discalculia Gráfica*, *Discalculia Ideognóstica* e *Discalculia Operacional*.

A *Discalculia Verbal* pode ser definida pela dificuldade existente ao nomear e compreender conceitos matemáticos através da verbalização. Os mesmos podem ser escritos e lidos, mas a compreensão não é efetivada quando verbalizada.

A *Discalculia Practognóstica* é caracterizada pela ausência da compreensão de conceitos matemáticos abstratos, como também relacionando-os com problemas de nosso cotidiano.

A *Discalculia Léxica* por sua vez apresenta dificuldades para identificar, compreender e ler símbolos puramente matemáticos, além de apresentar dificuldades na organização de números e solução de expressões matemáticas.

A *Discalculia Gráfica* apresenta dificuldades na escrita de símbolos matemáticos. Tais podem ser identificados e compreendidos, mas há uma perda quando o processo de aquisição da aprendizagem necessita que os mesmos sejam escritos.

A *Discalculia Ideognóstica* se manifesta quando a indivíduo não consegue organizar e realizar operações mentais, possuindo dificuldade também em solucionar problemas do cotidiano que necessitem da manipulação de números e conceitos matemáticos.

A *Discalculia Operacional* pode se manifestar como uma dificuldade na execução de operações matemáticas ditas verbais ou escritas. Tal dificuldade não se apresenta na compreensão dos números, ou manipulação entre eles, mas a execução da operação é algo dificultoso.

Diante do exposto temos algumas variações da Discalculia que podemos identificar nos mais diversos indivíduos, sendo importante conhecê-los um a um, como também suas devidas causas.

### 2.1.3 Causas da Discalculia

A Discalculia caracterizada pela inabilidade da compreensão de conceitos puramente matemáticos, podem ser oriundos das mais diversas causas. Com isso, devem ser muito bem analisadas e identificadas para que possamos intervir de forma efetiva. Tais causas podem ser *neurológicas, linguísticas, psicológicas, genéticas e pedagógicas*.

Sendo assim a Discalculia oriunda de fatores *neurológicas* está relacionada a modificações no sistema nervoso, que estão intrinsecamente conexos a maturação do mesmo e pode comprometer funções de percepção, espaço, ritmo e lateralidade.

Silva (2008) aponta que se deve observar três graus de imaturidade do sistema nervoso de um indivíduo com Discalculia neurológica.

**Leve** – em que o discalculico reage favoravelmente à intervenção terapêutica; **Médio** – configura o quadro da maioria dos que apresentam dificuldades específicas em matemática; **Limite** – ocorre quando há lesão neurológica, gerada por diversos traumatismos, provocando um déficit intelectual. (SILVA, 2008, p.19).

Diante do exposto, é importante ressaltar que cada nível de comprometimento neurológico leva a uma intervenção adaptada a sua necessidade, assim podemos ressaltar a sua importância. Por conseguinte, temos a Discalculia ocasionada por fatores *linguísticos* onde se compreende que a linguagem é um importante passo para a compreensão dos conteúdos matemáticos.

Logo, neste momento o discalculico se manifesta com dificuldades na interiorização da linguagem como aponta, Silva (2008), “o discalculico apresenta deficiente elaboração do pensamento devido às dificuldades no processo de interiorização da linguagem.” (SILVA, 2008, p.20) consolidando sua fala, o mesmo externa as principais dificuldades que o discalculico por causas *linguísticas* pode enfrentar como também a importância da aprendizagem através da linguagem:

A criança que tem dificuldades para compreender relações e suas reversibilidades não poderá generalizá-las. O simbolismo numérico surge a partir da correspondência número-quantidade, por isso requer adequado

desenvolvimento da função simbólica. Os alunos com déficit nesta área não correspondem símbolo oral, quantidade e sua representação gráfica. (SILVA, 2008, p.20).

Assim, a partir de Silva (2008) nos mostra uma relação importante no decorrer da aprendizagem da matemática. Dessa forma, a compreensão acerca do número, inicia ao identifica-lo, nomeá-lo e atribuir sentido a sua quantidade. Se o indivíduo possui dificuldades nesse percurso por não interiorizar tais passos pela linguagem a aprendizagem é inexistente.

A discalculia oriunda das causas *psicológicas* estão relacionadas a indivíduos que possuem alteração psíquica que pode propiciar uma mais dificuldade na compreensão de conteúdos puramente matemáticos. Como afirma Coelho (2013):

Na área da psicologia, as conclusões apontam para o facto dos indivíduos portadores de alterações psíquicas se tornarem mais propensos a apresentar problemas de aprendizagem, pois o aspeto emocional interfere no controlo de determinadas funções, caso da memória, da atenção e da percepção, por exemplo. (Coelho, 2013, p. 13).

Partindo do pressuposto oriundo da fala de Coelho (2013), temos que as condições psíquicas podem estar relacionadas a dificuldade na aprendizagem de forma geral, contendo assim a Discalculia como uma das áreas acometidas por tais fatores. Já a Discalculia *genética* possui seus primeiros estudos em foco a comprovação de que a dificuldade na aprendizagem de conteúdos puramente matemáticos deve estar atrelada a hereditariedade.

O *gen 21* pode estar atrelado a carregar consigo a herança genética dos transtornos de cálculo. Com isso, Coelho (2013) relata que há inúmeros estudos que identificam casos de familiares de discalcúlicos herdarem as mais diversas dificuldades na aprendizagem da matemática.

Embora existam registos significativos de antecedentes familiares de crianças com discalculia que também apresentam dificuldades na matemática, os estudos de hereditariedade/genética carecem ainda de aprofundamento e comprovação. (COELHO, 2013, p. 13).

Diante do exposto, é notório a complexidade e grandiosidade das futuras descobertas para a transmissão dos transtornos da aprendizagem através da carga genética. Tais estudos encontram-se em forma inicial, mas seu desenvolvimento

promete auxiliar ainda mais a compreender as inúmeras dificuldades oriundas dos transtornos da aprendizagem.

Por fim, a Discalculia em decorrência da *pedagogia*, vem nos alertar e orientar sobre uma possível interferência ou acentuação das dificuldades na apropriação do conhecimento matemático em decorrência de metodologias inadequadas.

Coelho (2013), ressalta em suas palavras que não apenas as metodologias podem interferir nessa ruptura no processo de aprendizagem, mas tudo o que envolve o ambiente escolar, desde a adaptação do indivíduo em tal ambiente, a seus vínculos sociais e seu contato com a disciplina.

[...] Na área da pedagogia vêm apontar a discalculia como uma dificuldade diretamente relacionada com os fenômenos que sucedem no processo de aprendizagem, como métodos de ensino desadequados, inadaptação à escola, entre outros. (COELHO, 2013, p. 13).

Em síntese, é necessário o professor ter conhecimento sobre o que é a discalculia, suas variações e o que podem a causar, para que o seu contato com tal Transtorno da aprendizagem em sala de aula possua uma troca de conhecimento positivo. Como apontou Coelho (2013), alguns discalcúlicos possui sua dificuldade intensificada após o contato com o ambiente escolar. Sendo assim, devemos ter cuidado e um olhar atento a todas as manifestações de dificuldades de nossos alunos.

## 2.2 ALUNOS DISCALCÚLICOS NO ÂMBITO ESCOLAR: PONTOS E CONTRAPONTOS

A importância do ambiente escolar para o desenvolvimento da criança já está prevista na Constituição da República Federativa do Brasil art. 205 promulgado em 1988, quando assegura a todos os brasileiros o direito a educação igualitária e de qualidade.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

Inicialmente é interessante observamos que mediante o que está previsto em nossa lei, os discalcúlicos possuem direito a acesso em salas de aulas regulares possuindo todas as suas necessidades educacionais atendidas. Consolidando

assim, a Lei nº 13.146 art. 27, no qual a educação é direito de toda a pessoa com deficiência sendo ela, física, psicológica, mental, ou de qualquer outra vertente.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (LEI Nº 13.146, 2015).

Diante do exposto, a Lei nº 13.146 nos alerta sobre os diferentes níveis da aprendizagem que podemos nos deparar em sala de aula. Como também, ressalta que em quaisquer níveis nos quais os indivíduos se encontram, a educação precisa se moldar para que o mesmo deixe sua condição inicial de aprendizagem e evolua cognitivamente.

Compreendendo que tal tarefa não será fácil para o professor gerir. Pois, em uma sala de aula temos a presença de diferentes níveis de aprendizagem, como também temos diferentes maneiras de aquisição do conhecimento. Como bem cita Oliveira e Chadwick (2002) em sua obra, vamos encontrar alunos que conseguem aprender lendo, já outros escrevendo e alguns escutando o conteúdo que está sendo transmitido:

As crianças/alunos possuem diferentes formas de pensar, de aprender; leem, escutam, estudam de maneiras diversas. Sendo assim, cada aluno desenvolve formas próprias para receber e processar novas informações. Essas diferenças modelam os estilos de aprendizagem. Há pessoas que preferem estudar lendo; outras, ouvindo o professor e outras, ainda, escrevendo. Algumas gostam de pensar por longos períodos de tempo sobre o que estão aprendendo, de maneira a relacionar a nova aprendizagem com o que já sabem a respeito do novo tema. Portanto, as preferências referem-se tanto à forma de receber quanto de processar a informação (OLIVEIRA; CHADWICK, 2002, p. 75).

Oliveira e Chadwick (2002) ressaltam que as diferentes formas de aquisição do conhecimento estão atreladas a como o indivíduo recebe e processo as informações que estão sendo propostas.

Complementando suas falas, os autores evidenciam a necessidade de observar os diferentes ritmos de aprendizagens diferentes que podemos ter em nossa sala de aula. Além da aquisição do conhecimento feito de forma distinta, a velocidade na qual a informação é processada também deve ser levada em consideração para que o professor compreenda o ritmo de aprendizagem do seu aluno.

As crianças/alunos têm ritmos diferentes para aprender. Umas precisam de mais tempo do que outras. Até uma mesma criança/aluno pode necessitar de mais tempo para aprender determinadas disciplinas ou um tema de disciplina específica. No modelo tradicional de aula expositiva, tudo é feito ao mesmo tempo e da mesma forma para todos os alunos. Ao apresentar atividades variadas, trabalhos individuais, em duplas ou em grupos, o professor contempla os diferentes ritmos de aprendizagem de seus aprendizes, já que cada um conseguirá finalizar o trabalho proposto de acordo com as suas próprias habilidades. Uma vez que a mesma informação é tratada de maneiras diferentes pelas crianças/alunos, é preciso adotar formas variadas de ensinar. Mudando a forma de apresentação, pode-se mudar o ritmo. Como o tempo as crianças/alunos na escola são limitadas, mais eficaz para a aprendizagem, além variar as formas de apresentação das informações, é fundamental dar estrutura, apoio, ensinar o mesmo conteúdo de formas diferentes, favorecendo mesmo os que precisam de mais tempo para aprender (OLIVEIRA; CHADWICK, 2002, p. 75- 76).

Assim, Oliveira e Chadwick (2002) finalizam suas falas ressaltando as diferentes atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula com o intuito de favorecer a aprendizagem de diversas formas, como trabalhos em grupos, trabalhos que precisam ser apresentados já que ambos fazem uso das habilidades individuais dos alunos. Levando em consideração que a forma de ensino mais presente nas escolas brasileiras trás muito da metodologia tradicional, no qual todos os conteúdos devem ser tratados da mesma forma, o que impede de alunos externarem a sua necessidade de ritmos diferente em áreas do conhecimento diferentes, como também impede que professores façam a mediação de forma eficaz e individual.

Corroborando com os autores Oliveira e Chadwick (2002), Oramisio e Saramago (2015) externam que a realidade do aluno deve ser considerada ao analisar o seu processo de aprendizagem. Pois, mediante sua realidade o mesmo pode apresentar dificuldades e limitações mais acentuadas nas diversas disciplinas.

Não podemos nos esquecer de que cada educando possui ou vive uma realidade diferente da dos seus pares e que alguns possuem maiores ou menores dificuldades diante dos conteúdos matemáticos. São limitações naturais que ocorrem segundo condições sociais e econômicas dos alunos, mas todos possuindo um potencial que deve ser explorado por meio de atividades que lhes proporcionem oportunidades de superação de suas linearidades despertem-lhes a curiosidade e os deixem descobrir o prazer pela aprendizagem (ORAMISIO, SARAMAGO, 2015, p.05).

Por sua vez, os autores mencionam que tais níveis de aprendizagem são observados também nos conteúdos puramente matemático. Com isso a discalculia está presente em todo esse processo de aquisição do conhecimento partindo dos mais diversos níveis, ritmos e formas de se aprender conteúdos matemáticos.

Possuindo como grande desafio a sua inclusão e desenvolvimento perante as dificuldades já existentes no ambiente escolar. Lembrando que todo o seu material de apoio deve ser elaborado mediante suas dificuldades e buscando que o discalculico sempre evolua, aprendendo assim cada vez mais, como consta na Lei nº 13.146.

## 2.3 A CONTRIBUIÇÃO DO XADREZ PARA CRIANÇAS DISCALCÚLICAS: UMA METODOLOGIA EFICIENTE

### 2.3.1 A origem do jogo de xadrez

O jogo de xadrez possui a sua origem incerta, pois de acordo com o autor Sá (2009), podemos encontrar na literatura mais de 40 lendas que buscam explicar como tal jogo nasceu e foi difundido com grande maestria ao redor do mundo.

Diante da sua origem misteriosa, o jogo de xadrez pode ser originado a partir de um jogo que surgiu na Índia por volta do ano 600 d.C. O mesmo, era conhecido por “Chaturanga” que mais tarde foi nomeado como o “pai” do xadrez.

Segundo Sá (2009) o Chaturanga era caracterizado por um jogo que possuía exércitos e era passatempo preferido dos governantes para estudarem como os seus exércitos podiam agir mediante uma guerra:

Aproximadamente no ano 570 de nossa era, nasce o “jogo dos quatro membros” (Chaturanga, em sânscrito), o ancestral direto do xadrez. Participavam dele quatro parceiros, possuindo cada um oito peças, sendo um Ministro (mais tarde a Rainha; no presente, a Dama), um Cavalo, um Elefante (hoje o Bispo), um Navio (mais tarde uma Carruagem; nos nossos dias, a Torre), e quatro Soldados (atualmente os Peões), dispostos nos quatro cantos do tabuleiro de 64 casas unicolores. As peças diferenciavam-se pelas cores pretas, vermelhas, verdes e amarelas. Os adversários jogavam individualmente e o lançamento de dados designava a peça a ser movimentada. Quando a face de um do dado surgia, movia-se um Soldado ou o Ministro. O número dos obrigava o movimento do Navio. O três movia o Cavalo. O quatro movia o Elefante. Caso o dado montasse o número cinco ou seis, eles eram considerados, respectivamente, um ou quatro. (SÁ, 2009, p. 11).

Diante do exposto Sá (2009) nos mostra que cada uma das peças oriundas do Chaturanga se tornou mais tarde uma peça importantíssima do tabuleiro de xadrez. Conforme a figura a seguir podemos observar as peças e a forma de montagem do tabuleiro de Chaturanga:



**Figura:** Jogo Chaturanga

**Fonte:** <https://brunopolidoro.medium.com/xadrez-hist%C3%B3ria-e-arte-parte-i-9d97e7161d1a>

Consolidando as evoluções que geraram o jogo de xadrez, Sá (2009) destaca em três etapas como o mesmo aconteceu:

- 1) Supressão dos dados. Esta modificação excluiu o fator sorte e os jogadores passaram a contar apenas com seus raciocínios para vencer.
- 2) Reunião dos adversários diagonalmente opostos. Os pretos e verdes opunham-se aos vermelhos e amarelos.
- 3) Substituição das alianças diagonais por alianças lado a lado. Esta mudança denota o nascimento da nação de estado em detrimento das sociedades tribais. (SÁ, 2009, p.12).

Desse modo, o jogo de xadrez é formado a partir de dois exércitos que lutam entre si em detrimento de capturar o rei de seu adversário. Regras oriundas do jogo de Chaturanga, logo, é notório a importância do mesmo, para a consolidação do jogo que temos hoje.

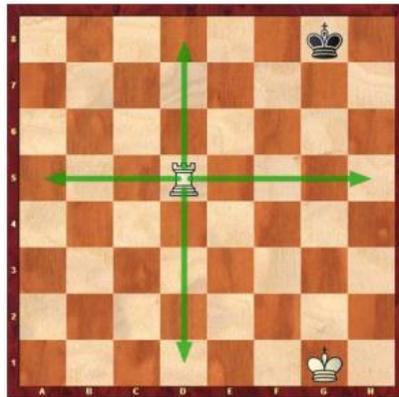
### **2.3.2 O jogo de xadrez e suas funções cerebrais**

O jogo de xadrez caracterizado por possuir peças organizadas em um tabuleiro que simulam dois exércitos, possui alguns benefícios para quem o jogo. Desenvolve várias atividades cerebrais como a concentração, raciocínio lógico matemática, atenção, projeção do presente e do futuro, planejamento e estratégias. Como ressalta Rezende: “O Xadrez é voltado basicamente para o desenvolvimento das funções do cérebro: raciocínio lógico, concentração, análise, síntese e demais atividades da arte de pensar”. (REZENDE, 2005, p.2).

Diante da importância e dos benefícios oriundos do jogo de xadrez, é necessário compreender a funcionalidade e o potencial de cada peça existente no jogo. Inicialmente Barbosa, Batista, Santos e Leão (2016), externa que a Torre possui o seu movimento voltado apenas para percorrer no tabuleiro de forma horizontal e vertical: “A Torre anda somente pelas horizontais e verticais, que são as

linhas retas do tabuleiro. Ela faz um movimento em “cruz”. (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p. 3).

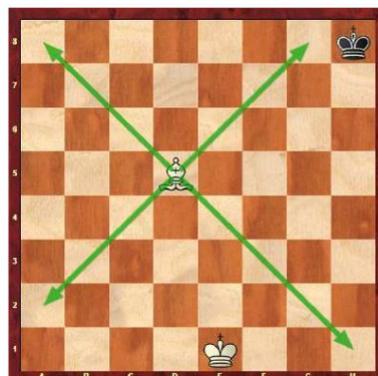
Assim, para melhor compreender, temos a figura recortada da obra dos autores Barbosa, Batista, Santos e Leão, que juntos elaboraram uma Cartilha de Xadrez e externam o movimento caracterizado pela Torre.



**Figura:** Movimento da Torre  
**Fonte:** (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p. 3)

Seguidamente, temos o Bispo que mediante as regras do jogo de xadrez é uma peça que possui uma funcionalidade e uma pontuação maior do que a Torre. Neste caso, o Bispo deve se movimentar somente pelas diagonais, quantas casas desejar. Como afirma, Barbosa, Batista, Santos e Leão: O Bispo anda somente pelas diagonais. Ele faz um movimento em “X”. [...] o Bispo pode mover para qualquer uma das casas apontadas nas setas. (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p. 3).

Em decorrência do exposto, a figura a seguir deve auxiliar na compreensão do movimento do Bispo, que ressaltando deve se mover apenas nas diagonais.

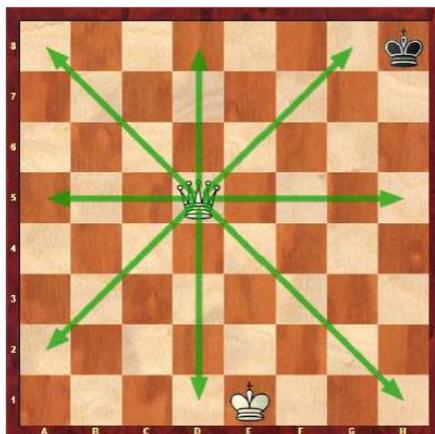


**Figura:** Movimento do Bispo  
**Fonte:** (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p. 3)

Neste momento, é necessário observarmos que a Dama irá unir os movimentos oriundos da Torre e do Bispo. Logo, no tabuleiro de Xadrez, a mesma pode se mover na horizontal, vertical e nas diagonais. Ressaltando que tais movimentos, poderão ser feitos na quantidade de casas que desejar. Como aponta, Barbosa, Batista, Santos e Leão (2016):

A Dama anda tanto pelas horizontais e verticais (igual a Torre) quanto pelas diagonais (igual o Bispo). Ela é uma peça muito poderosa porque pode andar pelo tabuleiro todo e muito rápido. Ela também pode ser chamada de Rainha. (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p. 4).

Ressaltando as informações oriundas da cartilha do xadrez, a Dama pode ser nomeada como Rainha, possuindo assim uma forte funcionalidade e poder no jogo. Para melhor visualização do movimento da Dama, segue a figura:



**Figura:** Movimento do Dama

**Fonte:** (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.4)

Posteriormente, temos a peça mais valiosa do tabuleiro, mediante sua captura o jogo é encerrado. Com isso, o Rei possui as mesmas funcionalidades que a Dama, podendo percorrer todo o tabuleiro na vertical e na horizontal. Ressaltando que sua diferença está presente na velocidade com que se move, podendo apenas percorrer uma casa do tabuleiro por vez, como externa Barbosa, Batista, Santos e Leão (2016):

O Rei anda pelas linhas retas e pelas diagonais, mas só de uma em uma casa. Ele não anda tão rápido quanto a Dama. É a peça mais importante do jogo e nunca pode ser capturado. (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.4).

Diante do exposto, vemos a necessidade de analisar a figura a seguir, para melhor compreender e diferenciar o movimento do Rei em decorrência do movimento da Dama:



**Figura:** Movimento do Rei

**Fonte:** (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.4)

Prontamente, teremos a peça com o movimento mais complexo de todo tabuleiro, o Cavalo ao percorrer o tabuleiro faz o movimento de L, podendo se movimentar em todos os sentidos, mas frente, trás e para as duas laterais. Ao se movimentar, o Cavalo avança três casas simultaneamente. Como menciona Barbosa, Batista, Santos e Leão (2016):

O Cavalo faz movimento em forma da letra “L”. São 3 casas de um lado e 2 de outro. No diagrama ao lado, ele pode se mover apenas para as casas destacadas. As setas apenas indicam a direção dele até as casas finais do movimento. (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.5).

Externando a complexidade do movimento da peça do Cavalo, os autores orientam a análise da referida figura para ampliar a visualização do movimento da mesma no tabuleiro de xadrez.



**Figura:** Movimento do Cavalo

**Fonte:** (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.5)

Por fim, temos a peça menos valiosa e com o movimento mais simples do nosso tabuleiro. O Peão por sua vez, é caracterizado por se movimentar apenas na vertical, uma única casa por vez, ou, se estiver em sua primeira jogada, poderá avançar duas casas no tabuleiro. Ressaltando, que o Peão em hipótese alguma o mesmo pode voltar no tabuleiro de xadrez. Como cita Barbosa, Batista, Santos e Leão (2016):

O Peão é a única peça do xadrez que não pode voltar, nunca. Anda de uma em uma casa. Se ele estiver na sua posição inicial, pode mover uma ou duas casas, como indicado nas setas do diagrama. Mas se mover uma casa, não pode mais mover duas. Se tiver uma peça em sua frente ele fica bloqueado e não se move. (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.6).

Em todas as situações mencionadas pelos supracitados autores, a figura a seguir demonstra como o peão pode se comportar e como seus movimentos podem ser bloqueados.



**Figura:** Movimento do Peão

**Fonte:** (BARBOSA, BATISTA, SANTOS e LEÃO, 2016, p.6)

Unindo todo o conhecimento adquirido através da análise do movimento das peças do xadrez e evidenciando a importância e os benefícios oriundos do jogo. Rezende (2005), nos auxilia a compreender como o mesmo pode potencializar os conhecimentos adquiridos em sala de aula.

O xadrez escolar, utilizando o jogo de xadrez como ferramenta, volta-se mais para o desenvolvimento educacional pleno da criança, sem descurar de todos os atributos educacionais necessários ao desenvolvimento global e sistematizado do homem moderno, sejam eles puramente afetos ao sistema de ensino-aprendizagem, sejam relativos a fatores de ordem psicológica e social. (REZENDE, 2005, p.2-3).

Visto que, no decorrer das atividades propostas pelo professor, os alunos poderão desenvolver atividades que ativaram partes do cérebro como a Área de associação que é responsável por compreender todas as informações captadas pela compreensão lógica. Desenvolvendo e aprimorando o raciocínio lógico matemático.

Assim, podemos observar que tal área quando prejudicada pela Discalculia pode resultar em dificuldades na leitura e compreensão de problemas verbais, originando a Discalculia Verbal. Como também, desenvolve inabilidade na compreensão de conceitos e procedimentos matemáticos, resultando a Discalculia Ideognóstica.

Diante do exposto devemos compreender que o xadrez quando trabalhado com discalculicos, pode ter suas funções cerebrais estimuladas, assim revertendo ou minimizando os prejuízos causados pela Discalculia.

### **2.3.3 O jogo de xadrez no âmbito escolar**

O jogo de xadrez no âmbito escolar como Brougère (2002) menciona, deve ser trabalho como uma atividade originada no contexto familiar, que trás alegria e prazer ao aluno quando se está manipulando o mesmo.

O jogo é para ser pensado, mas como umas das atividades que a criança realiza no âmbito familiar espontânea, trazendo socialização e também aprendizagens linguísticas, afetivas, etc. São as bases sobre as quais a educação formal será construída, assim como relações com pessoas e objetos que têm um aspecto arquetípico e que vão ser modificadas, transformadas nas atividades da educação formal. (BROUGÈRE, 2002, p.12).

Diante disto, mesmo o xadrez possuindo uma característica seria em sua composição, que demanda concentração e atenção. Podemos extrair desenvolvimento de relações linguísticas e afetivas na socialização do jogo de xadrez, construindo assim a educação formal. Assim, os PCN abordam como deve ser benéfica e prazerosa a relação entre o jogo e a educação, agregando conhecimento para alunos e professores no decorrer de suas intervenções:

As atividades de jogos permitem ao professor analisar e avaliar os seguintes aspectos:-Compreensão: facilidade para entender o processo do jogo assim como o autocontrole e o respeito a si próprio; -Facilidade: possibilidade de construir uma estratégia vencedora; -Possibilidade de descrição: capacidade de comunicar o procedimento seguido e da maneira de atuar; -Estratégia utilizada: capacidade de comparar com as previsões ou hipóteses. A participação em jogos de grupo também representa uma

conquista cognitiva, emocional, moral e social para o estudante e um estímulo para o desenvolvimento de sua competência matemática. Além de ser um objeto sociocultural em que a Matemática está presente, o jogo é uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos; supõe um “fazer sem obrigação externa e imposta”, embora demande exigências, normas e controle. (BRASIL, 1998, p.47).

Os PCN assim evidenciam que o jogo pode analisar, avaliar e desenvolver a compreensão, facilidade, possibilidade de descrição e estratégias utilizadas tanto na partida quanto nas atividades diárias, relacionadas com a socialização do indivíduo como também na apropriação do conhecimento matemático.

Com isso, podemos observar que é de grande valia para os discalcúlicos que o jogo seja desenvolvido no âmbito escolar para assim minimizar os dados ocasionados pelo transtorno da aprendizagem como menciona Freire (2005):

O jogo é, como vemos, uma das mais educativas atividades humanas, se considerarmos por esse prisma. Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco. (FREIRE, 2005, p.87).

Corroborando com Freire (2005), Silva (2009) vem a externar como o jogo pode auxiliar no âmbito escolar, sendo uma ferramenta metodológica eficaz para estudar a memória, linguagem, lógica inteligência e vem mostrando sua eficiência nos mais diversos níveis da aprendizagem, desde a educação básica, até o ensino superior.

Tem sido utilizado para estudar a memória, linguagem, lógica, inteligência; abarca igualmente a arte, devido ao impacto e valor estético, desafia a criatividade; também o esporte por envolver adversários, sob regras previamente definidas e mais atualmente vem despontando como uma ferramenta poderosa de aprendizado na educação superior e básica. (SILVA, 2009, p.55).

Diante de tudo que foi exposto são notórias a eficácia e a boa relação que o jogo possui com o âmbito escolar. Assim, tal metodologia é muito bem aceita em tal ambiente, podendo potencializar o ensino das mais diversas áreas do conhecimento, intrinsecamente o ensino da matemática com grandes avanços cognitivos.

### **3 METODOLOGIA**

Neste capítulo iremos externar algumas propostas metodológicas que permitem aos professores a utilização do jogo de xadrez como um facilitador no processo de ensino e aprendizagem. O mesmo dispõe de três seções, nas quais a primeira irá propor um jogo no qual os alunos são as peças de xadrez, em seguida

iremos trabalhar o tabuleiro inteligente com um avanço gradativo das peças e por fim alunos irão buscar traçar estratégias para vencer a partida de xadrez.

Buscando uma melhor intervenção acerca do desenvolvimento do xadrez na sala de aula, é interessante observar a como se dá a apropriação do conhecimento do jogo de xadrez. Dessa forma, Silva e Muller (2016) desenvolveram uma tabela que nos permite a visualização sobre o estágio da aprendizagem e suas devidas características:

**Tabela:** As fases da Aprendizagem do Xadrez

	<b>Estágio</b>	<b>Descrição</b>
<b>1</b>	<b>Fase inicial</b>	<b>O iniciante aprende o nome e o movimento das peças.</b>
<b>2</b>	<b>Movimentos individuais</b>	<b>Visam o ataque e a defesa sem um objetivo definido a não ser capturar as peças do seu adversário.</b>
<b>3</b>	<b>Relação entre as peças</b>	<b>O valor dos grupos e o valor de peças individuais como parte de grupos particulares.</b>
<b>4</b>	<b>Desenvolvimento sistemático</b>	<b>Capacidade de planejar conscientemente o desenvolvimento sistemático das suas peças.</b>
<b>5</b>	<b>Sentido posicional</b>	<b>Desenvolvimento enxadrístico homogêneo, resultado da experiência em valorar diferentes posições.</b>

**Fonte:** adaptado de Silva e Muller (2016, p.8)

### 3.1 XADREZ HUMANO

Corroborando com a tabela desenvolvida por Silva e Muller (2016) na fase da aprendizagem inicial do aluno ao manipular o jogo de xadrez, ele deve desenvolver características que os levam a compreender os movimentos das peças e nomear cada uma delas, como também ressaltar a sua importância e o seu valor.

Dessa forma, a proposta metodológica intitulada por: “Xadrez humano” possui o objetivo de que o aluno compreenda as primeiras e principais regras e características do jogo.

Com isso, pede-se para que o aluno assuma o lugar de uma peça do tabuleiro e assim seu nome mudará e todo os colegas deverão chamá-lo pelo nome da peça escolhida, como também o mesmo só deve se movimentar de acordo com o movimento característico da peça.

**Figura: Xadrez Humano**



**Fonte:** Autor desconhecido

Dessa forma, a criança conseguirá compreender os movimentos das peças do xadrez de forma mais simples e prazerosa, como também a nomeação das peças dar-se-á naturalmente a partir da proposta metodológica.

É interessante aplicar esta atividade, até que a fase um e dois dos níveis de aprendizagem do xadrez seja consolidado, pois as dificuldades e os avanços referentes a dificuldade no processo de aprendizagem irão acompanhar o ritmo e as especificidades dos alunos.

### 3.2 TABULEIRO INTELIGENTE

Por conseguinte, ancorando-se ainda na tabela desenvolvida por Silva e Muller (2016) iremos contemplar o terceiro nível da aprendizagem do xadrez. Neste momento é interessante o que o aluno se familiarize com o movimento das peças no próprio tabuleiro, como também a relação entre as peças será o ponto crucial nesse novo momento da aprendizagem.

Assim, o jogo intitulado por sua vez como: “Tabuleiro inteligente” viabiliza um contato com o jogo de xadrez gradativo para que a criança não perca o foco e nem se desconcentre ao tentar absorver o movimento de todas as peças simultaneamente.

Com isso, inicialmente os alunos deverão montar o tabuleiro apenas com os peões e assim iniciar a partida tentando capturar todos os peões do seu adversário. Após esse processo e se certificando que os alunos conseguiram manipular corretamente o movimento dos peões, o professor irá propor que os alunos insiram

na partida a Torre e assim inicie a partida com os peões e as torres tentando mais uma vez capturar as peças de seu adversário.

**Figura:** Tabuleiro Inteligente



**Fonte:** Autor desconhecido

O referido processo deverá se dar com todas as peças do tabuleiro, para que a criança consiga manipular todas as peças do tabuleiro após a efetiva apropriação dos movimentos individuais e assim compreender como as peças podem se relacionar umas com as outras.

### 3.3 ENXADRISTA ESTRATEGISTA

Consolidando todo o processo de ensino e aprendizagem referente aos níveis da aprendizagem, neste momento iremos nos atentar mais uma vez a tabela desenvolvida por Silva e Muller (2016). Buscando desenvolver nos alunos nos quartos e quintos níveis de apropriação do conhecimento.

Dessa forma, o aluno irá garantir a apropriação da capacidade de planejar os movimentos que terá que fazer no decorrer da partida, como também é nesse momento que o aluno inicia o desenvolvimento da habilidade de projetar os movimentos de seu adversário, podendo se antecipar e evitar que suas peças sejam capturadas facilmente.

Assim, a proposta metodológica intitulada por: “Enxadrista estrategista” busca assegurar que os alunos desenvolvam tais capacidades, como também irá iniciar os ensinamentos que buscam evidenciar a importância do bom comportamento esportista no decorrer da partida.

Inicialmente, as crianças deverão cumprimentar os seus colegas adversários, formando duplas que irão disputar para tentar capturar o máximo de peças possíveis ou capturar o rei, assim ganhando o jogo.

Tal partida, deve ser cronometrada, para que alunos desenvolvam a capacidade de raciocínio lógico rápido, como também busque projetar suas ações de forma segura, eficaz e buscando a todo momento ser o mais justo e honesto possível.

**Figura:** Enxadrista estrategista



**Fonte:** Autor desconhecido

Após as referidas propostas acredita-se que o discalcúlico consiga desenvolver fatores cognitivos e sociais, ampliando seus conhecimentos de mundo e estimulando suas funções cerebrais, para assim buscar minimizar os danos ocasionados pela Discalculia.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante tudo que foi exposto do decorrer deste trabalho, conseguimos observar a importância de conhecer ainda mais sobre a Discalculia, viabilizando a diminuição dos prejuízos ocasionados pela mesma em nosso âmbito escolar.

A Discalculia deve ser considerada como um Transtorno da Aprendizagem que afeta a compreensão e absorção de conhecimentos puramente matemáticos, podendo ser classificadas como Discalculia Verbal, Praxiognóstica, Léxica, Gráfica, Operacional e Ideognóstica.

Verificando a importância do conhecimento de tais tipos de Discalculia, para que o professor juntamente com a rede de apoio que pode envolver psicólogo, neurologista, psicopedagogo consigam desenvolver intervenções que se adaptem as

especificidades de cada tipo de Discalculia, buscando minimizar os prejuízos educacionais originadas pela mesma.

Consolidando as informações acerca do que podemos enriquecer o nosso conhecimento sobre o que a literatura trás, temos que é necessário além de sabermos os tipos de Discalculia, temos ciência de suas causas, para evitar assim o seu agravamento. No nosso estudo, foi elencado que a mesma pode ser originada por causas Neurológicas, Linguísticas, Psicológicas, Genéticas e Pedagógicas.

Por conseguinte, foi necessário analisarmos como a Discalculia pode se apresentar no âmbito escolar, vimos assim que a constituição assegura a todos o direito a educação e a educação de qualidade.

Com isso, é necessário observamos que na sala de aula o professor irá ter contato com diferentes realidades, nas quais vão se apresentar com diferentes níveis e ritmos de aprendizagens. Cabendo ao mesmo mediar o conhecimento para que todos consigam evoluir no âmbito cognitivo, ressaltando que a evolução não vai acontecer de forma igualitária, todos aprendendo ao mesmo ritmo, mas ambos irão sair da sua zona de aprendizagem atual e absorver ainda mais conhecimento.

Buscando auxiliar nesta difícil tarefa de intervir o conhecimento para todos, conhecemos sobre o jogo de xadrez e sua característica importante de desenvolver funções cerebrais que podem ter sido prejudicadas com a Discalculia.

O xadrez é um jogo de tabuleiro que demanda dos seus jogadores, concentração, atenção, planejamento, projeção do futuro e do presente. Podendo desenvolver assim nos alunos tais habilidades que os auxiliaram na apropriação de todo o conhecimento, especialmente o matemático.

Com o intuito de desenvolver tais habilidades, destacamos três propostas metodológicas que viabilizam a aprendizagem do xadrez contemplando os níveis do conhecimento elencados por Silva e Muller (2016, p.8).

O Xadrez Humano contempla os níveis um e dois da aprendizagem do xadrez, desenvolvendo nos alunos a habilidade de nomear, caracterizar e aprender os movimentos da peça do xadrez. Isso tudo feito com dinamismo tornando o ensino prazeroso.

Em seguida, temos o Tabuleiro Inteligente, que visa contemplar o terceiro nível da aprendizagem, no qual as crianças irão aprender a relação entre os

movimentos das peças do xadrez de forma gradativa, buscando uma maior compreensão acerca das regras do jogo.

Por fim, temos a proposta metodológica que busca desenvolver nas crianças o planejamento e a projeção das jogadas, buscando raciocínio lógico. Ressaltando a boa relação entre os demais jogadores.

Esperamos que o supracitado trabalho tenha despertado os professores para a Discalculia, como também a sua mediação através do jogo de xadrez. Uma ferramenta que pode ser muito útil para diversas mediações que irão facilitar todo o processo de ensino e aprendizagem da matemática.

Como também podemos alertar que a Discalculia pode ter seus danos reduzidos através de uma mediação efetiva, que busque atender as especificidades ocasionadas por tal Transtorno da Aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, E. A; BATISTA, G. P; SANTOS, I. V.; LEÃO, T. B. **Cartilha de Xadrez**. Minas Gerais: São Sebastião do Paraíso, 2016.

BROUGÈRE, G. **Jogos e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

COELHO, D. T. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas: Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia**. Porto: Areal Editores, 2013.

FILHO, C. R. C. (2007). **Jogos Matemáticos para estimulação da inteligência nos distúrbios de Discalculia**. Disponível em: <  
<http://www.webartigos.com/articles/2067/1/Jogos-Matemaacuteticos-ParaEstimulaccedilatildeo-Da-Inteligecircncia-Nos-Distuacuterbios-DeDiscalculia/pagina1.html#ixzz1JnDUXM53>>. Acesso em: 20 de junho de 2021.

FREIRE, J. B. **O jogo: entre riso e o choro**. 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GARCIA, J. N. **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KOSC, L. **Develoamental Dyscalculia**. Journal of Learning Disabilities. Vol. 7, Número 3, 1974).

OLIVEIRA, J. B. A; CHADWICK, C. **Aprender e Ensinar**. 6ª Ed. São Paulo: Global Editora, 2004.

ORAMISIO, A; SARAMAGO, G. **Contextualização no Ensino-Aprendizagem da Matemática: Princípios e Práticas**. Disponível em: <

[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23220\\_11965.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23220_11965.pdf)>. Acesso em 01 de junho de 2021.

**Parâmetros Comuns Curriculares.** Ministério da Educação. Brasil, 1988.

REBELO, J. A. **Dificuldades de Aprendizagem em Matemática: as suas relações com problemas emocionais.** Coimbra: Revista Portuguesa de Pedagogia, 227-249, 1998.

REZENDE, S. **Xadrez Pré-Escolar.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2005.

SÁ, A. V. M. **A história do xadrez.** Para ensinar e aprender xadrez na escola. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009, p.11-20.

SÁ, et al. **Xadrez: Cartilha.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1993. 26p. BRASIL. Ministério Educação e Desporto. Parâmetros curriculares nacionais 5ª e 8ª séries - Matemática para o Ensino Fundamental, Brasília, 1998.

SILVA, R. C. C; MULLER, H. V. O. **A metodologia do ensino de xadrez como instrumento de melhoria do aprendizado.** Paraná, 2016.

SILVA, W. C. **Discalculia: Uma Abordagem à Luz da Educação Matemática.** Relatório Final. Projeto de Iniciação Científica. Universidade de Guarulhos UNG. Guarulhos/SP, 2008.

SILVA, R. R. V. **Práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem do jogo de xadrez em escolas.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília. Brasília, 2009.

## HOMESCHOOLING: A EDUCAÇÃO DOMICILIAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

SOUZA, Sonara Lira  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo geral analisar as características do *homeschooling* enquanto uma alternativa de ensino que vem crescendo no Brasil e influenciando a dinâmica da relação entre família e escola e suas possíveis aproximações e diferenças com o ensino remoto implementando e regulamentado pelo Ministério da Educação durante a pandemia da COVID-19. A pesquisa se justifica pela necessidade de esclarecer as possíveis aproximações e diferenças entre o que se está experimentando em termos de novas possibilidades de aprendizagem – que perpassam em tempo de pandemia pelo ensino remoto e o uso das tecnologias digitais no Brasil – e o *homeschooling* com vistas a entendermos melhor a dinâmica e os desafios lançados sobre a educação nesse período. Diante dessa necessidade, buscamos contextualizar e conceituar as duas modalidades de ensino a partir de documentos como a portaria número n° 343 de 17 de março de 2020 – revogada posteriormente pela portaria n° 544 de 16 de junho de 2020 –, promulgada pelo **Ministério da Educação (MEC) que regulamentou o ensino remoto no Brasil e autores como Pereira e Abreu (2020)**. Para tanto, recorreremos a leitura/interpretação da literatura disponível sobre o tema, partindo das diretrizes metodológicas ofertadas pela pesquisa bibliográfica, tal como apontadas por Andrade (2010) e Fonseca (2020).

**Palavras-chave:** Pandemia. *Homeschooling*. Educação.

### ABSTRACT

This article aims to analyze the characteristics of homeschooling as a teaching alternative that has been growing in Brazil and influencing the dynamics of the relationship between family and school and its possible approaches and differences with remote teaching, implemented and regulated by the Ministry of Education during the COVID-19 pandemic. The research is justified by the need to clarify the possible approaches and differences between what is being experienced in terms of new learning possibilities - which permeate in a time of pandemic for remote learning and the use of digital technologies in Brazil - and homeschooling with a view to better understand the dynamics and challenges facing education in this period. Given this need, we sought to contextualize and conceptualize the two teaching modalities based on documents such as ordinance number 343 of March 17, 2020 - later revoked by ordinance no. 544 of June 16, 2020 -, promulgated by the Ministry of Education (MEC) that regulated remote teaching in Brazil and authors such as Pereira and Abreu (2020). Therefore, we used the reading/interpretation of the

available literature on the subject, based on the methodological guidelines offered by the bibliographic research, as pointed out by Andrade (2010) and Fonseca (2020).

**Keywords:** Pandemic. *Homeschooling*. Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Os efeitos da pandemia de COVID-19 em nossas vidas são notórios. Distanciamento social; uso de máscaras, álcool em gel entre outros cuidados e recomendações sanitárias que passamos a conviver para tentar frear a proliferação do vírus. Em todo o mundo, passamos a falar na necessidade de conviver com “um novo normal”. Essas mudanças foram sentidas nas diversas esferas da vida social, política, econômica e cultural afetando a relação com que nós estabelecemos com as pessoas e as instituições sociais.

No campo educacional, passamos a conviver com o ensino à distância, as aulas remotas, o ensino híbrido, a busca pelo uso das tecnologias em um momento em que as práticas e metodologias de Ensino precisou se personalizar para atender a uma diversidade de realidades, sobretudo quando sentidas em um país com dimensões continentais como o Brasil.

Nesse contexto ressurgiu de forma mais intensa a reflexão sobre o *homeschooling*, isto é, o ensino em casa, entendido enquanto uma alternativa de ensino exercitada em muitos países mundo afora e cujo debate de implementação no Brasil cresceu na última década. No que tange ao momento excepcional vivido no mundo e no Brasil, julgamos necessário esclarecer as possíveis aproximações e diferenças entre o que se está experimentando em termos de novas possibilidades de aprendizagem – que perpassam em tempo de pandemia pelo ensino remoto e o uso das tecnologias digitais – e o *homeschooling* com vistas a entendermos melhor a dinâmica e os desafios lançados sobre a educação nesse período. Buscar compreender essa dinâmica e compreender as duas modalidades de educação em destaque é o tema central do presente artigo.

Para tanto, traçamos como objetivo geral analisar as características do *homeschooling* enquanto uma alternativa de ensino que vem crescendo no Brasil e influenciando a dinâmica da relação entre família e escola e suas possíveis aproximações e diferenças com o ensino remoto implementando e regulamentado

pelo Ministério da Educação durante a pandemia de COVID-19. Já os objetivos específicos, tentaremos: compreender os princípios e fundamentos históricos, filosóficos e sociais que fundamentam o *homeschooling* enquanto uma modalidade de ensino; analisar o impacto da perspectiva educacional homeschooling na família em nossa atualidade. Demonstrar o funcionamento do processo de aprendizagem baseado no *homeschooling*, suas aproximações e diferenças em relação ao ensino remoto, este último regulamentado pelo sistema educacional brasileiro durante a pandemia de COVID-19.

A presente proposta de trabalho se justifica diante das mudanças trazidas pela pandemia do COVID-19 que exigiu repensar as práticas educacionais, sobretudo no que diz respeito a relação entre família e escola. Em nossos dias, o confinamento e o isolamento social, o fechamento das escolas, o ensino híbrido e as aulas remotas trouxeram para dentro de casa a tarefa de educar, redimensionado o papel da família nesse processo. Nesse ponto, é possível perceber certa aproximação entre a experiência educacional que estamos vivendo e àquela praticada dentro do chamado *homeschooling* sendo, por outro lado, necessário entender e esclarecer seus limites e diferenças ao passo que, como notaremos, ensino remoto não é *homeschooling*.

Embora no Brasil a realidade do *homeschoolling* já se faça presente no interior dos lares de muitas famílias, está é ainda uma prática marcada por desafios. A modalidade, contudo, não era nova no Brasil e, apesar das posições contrárias sobre a sua aplicação – muitas delas operadas no campo jurídico –, já sendo praticada no interior de muitas residências em nosso país. De igual modo, a realidade do ensino remoto se mostra marcada por muitos desafios, especialmente no que diz respeito ao uso e democratização do acesso as chamadas tecnologias da informação. No que tange ao uso das tecnologias da informação no ambiente escolar, essa prática também não é nova, embora tenha sido regulamentada apenas em 2020 com o agravamento da crise sanitária vivida no Brasil e no mundo.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 COMO E QUANDO SURGE O HOMESCHOOLING?**

Com o crescimento significativo de famílias e representantes de grupos e instituições sociais, há um intenso debate em curso acerca da legalização do ensino de seus filhos no ambiente do lar. Esses grupos e instituições estão ávidos pela implementação da modalidade do *homeschooling* – educação doméstica –, ou seja, uma modificação integral de frequência à escola pela educação em casa. No Brasil, entre esses grupos, há uma preocupação em meio de preservar, e transmitir, por meio da educação, a herança de seus valores e crenças. Insatisfeitos com o Sistema Educacional do país, muitos argumentam que a escola contribui para uma desconstrução de valores, argumento muitas vezes usado para defender o ensino domiciliar, prática que abre precedentes para o debate acerca da normatização da modalidade do *homeschooling*.

Porém, muitos se deparam com argumentos contrários que impossibilitam a normatização da prática. Há, nesse contraponto, um debate sobre a valorização e importância da escola como uma instituição que promove a socialização para formação do cidadão, neste contexto, surge o debate composto de argumentações favoráveis ou não a prática da tal modalidade. Esse debate sugere uma reflexão sobre a historicidade da obrigatoriedade do ensino e o conseqüente processo que envolveu o direito à educação, pensado enquanto um bem inerente à todo cidadão.

## 2.2 BREVE LEITURA CONTEXTUAL: DO DIREITO DE EDUCAÇÃO AO DIREITO À EDUCAÇÃO

O direito ao acesso à educação é uma condição universal em nossos dias. Antes do advento do mundo moderno, contudo, prevalecia o direito de educação, condição baseada na relação de procriação e apoiada pelas religiões. Nesse contexto, a família exercia um papel fundamental – natural – no processo de formação do sujeito, isto é, na educação das crianças que ocorria em meio às práticas e atividades do cotidiano. Com o processo de constituição do chamado Estado-Moderno – num contexto marcado por uma série de transformações na forma de ver e representar o mundo físico e social – começou a haver um interesse público maior pela educação enquanto um direito – político – garantido pelo Estado.<sup>1</sup>

Não sendo o objetivo deste trabalho aprofundar o debate sobre o direito à educação, cabe destacar primeiramente que as pesquisas apontam que Martinho

---

<sup>1</sup> Ver, “do Antigo direito de educação ao novo direito à educação.” (REIS, 2006, p. 11).

Lutero – que no séc. XVI surgiu na Alemanha como precursor do Movimento da Reforma Protestante – foi um dos pensadores que contribuiu para defesa do acesso à educação como uma forma de promover a leitura da sagrada escritura a todos, desde as crianças, meninos, meninas e adultos, o que o motivou a busca pelo ensino, independente da classe social.

Além disso, a reforma de Lutero abriu caminhos para existência de uma educação voltada para todos, rompendo princípios em uma nova trajetória que traria transformações não só religiosa, mas, sentidas em várias dimensões da vida social, política e econômica. Basta lembrar que, a partir desse debate, o Estado passaria a ser o responsável por fornecer as condições de acesso à educação formal e gratuita, de frequência obrigatória e acessível a todos, o que levou a um novo cenário na história, alavancando o debate educação.<sup>2</sup>

Passado o período do chamado Renascimento, o contexto da Revolução Francesa de 1789 aprofundou o debate sobre o ensino fundamental obrigatório. Ademais:

Na França, entre a Revolução e o Império, nasce um sistema educativo moderno e orgânico, que permanecerá longamente como um exemplo a imitar para Europa inteira e que fornecerá os fundamentos para a escola, com seu caráter estatal, centralizado, organicamente articulado, unificado por horários, programas e livros de texto.<sup>3</sup>

De forma mais ampla, o debate sobre o direito à instrução pública estava posto dentro dos princípios da revolução francesa. Entre os séculos XIX e XX, observa-se um avanço no que tange o direito a Educação para todos os cidadãos, uma conquista dos direitos civis, políticos e sociais reconhecidos pela legislação, acrescentando ao Estado mais uma atribuição, o de dever de fornecer o ensino obrigatório na escola de forma gratuita.<sup>4</sup>

Como apontou Tomasevski, o direito à gratuidade e compulsoriedade do ensino escolar proposto pelo Estado no sec. XXI sofreu com algumas barreiras que impossibilitaram alguns países em cumprirem com a promessa de garantir uma educação que fosse efetivamente gratuita e obrigatória para todos. As leis na maioria dos países do mundo refletem de forma positiva no que retrata o Direito da

---

<sup>2</sup> Cf. BARBOSA. 2011.

<sup>3</sup> Cf. CAMBI (1999, p. 365).

<sup>4</sup> Ver, CURY, (2002, p. 250).

criança a educação básica e de forma obrigatória, agora firmados em Tratados Internacionais de Direitos Humanos, com reconhecimento e sendo um direito legítimo da criança se tornando obrigação do Estado e sociedade. A educação passa a ser reconhecida como um bem público ofertada primeiramente às crianças<sup>5</sup>.

Em síntese, para Oliveira, o que chamamos de direito de acesso à educação faz parte de um longo processo de lutas e conquistas em torno do exercício da cidadania e da qualificação do indivíduo em sociedade.<sup>6</sup> Nesse processo, o direito à educação foi retirando da família a tarefa de educar, sendo transferida ao Estado e à instituição escola. No entanto, como salientado, a defesa da escolarização compulsória e gratuita não se apresenta sem contestações. Neste ponto, os debates e reflexões contrárias levam em consideração a diversidade que compõem os indivíduos, fato que, como destaca Sacristán, faz com que a obrigatoriedade da educação escolar seja contestada diante das contradições e da impossibilidade de realizar os seus fins.<sup>7</sup>

Além disso, autores como John Colbert, sinalizam que a obrigatoriedade da educação se traduz como uma espécie de ato de violência, uma vez que retira da criança a capacidade de escolher qual o tipo de educação ela quer receber. Criticando o que chama de possível “abuso educacional” para referir-se à obrigatoriedade da educação escolar, nessa perspectiva, o autor sugere ser preciso repensar o papel do Estado no dever de educar.<sup>8</sup> Uma crítica que aponta para o reconhecimento do conceito de liberdade de escolha aplicada ao campo da educação, abrindo espaço para se pensar a existência de outros modelos educacionais, a exemplo do *homeschooling*.

Nos termos da crítica lançada ao modelo atual de escola, está é uma reflexão que tem origens mais remotas, sobretudo quando se trata de pensar a construção de uma educação “ideal” que vise atender um maior número de demandas e questões diversas. Ivan Illich, por exemplo, já havia sinalizado que a educação escolar se torna uma forma de alienação para aqueles que frequentam as escolas, por fazer parte de seus ensinamentos, valores instituídos pela classe dominante, ao qual buscam preservar seus interesses e manipular a formação do sujeito. Ele sugeriu uma sociedade sem escolas. Em suas palavras, assevera que:

---

<sup>5</sup> Cf. TOMASEVSKI, (2001b, p.8-13).

<sup>6</sup> Ver, Oliveira, (2007, p.15).

<sup>7</sup> Sobre isso, ver, Sacristán (2001, p. 71).

<sup>8</sup> Sobre a crítica à obrigatoriedade da educação, ver, Colbeck (2001, p. 275).

Metade dos habitantes desse planeta jamais colocou os pés numa escola. Não tem contato com professores e não usufrui do privilégio de abandonar a escola antes de completar o curso (drepout). Apesar disso aprendem com relativa eficiência a mensagem transmitida pela escola: precisam de escola sempre e sempre mais. A escola os instrui na sua própria inferioridade, através da cobrança de impostos escolares, ou através de um demagogo que cria expectativas pela escola, ou através de seus filhos quando estes já morderam o anzol. Desse modo os pobres são despojados de sua autoestima, pela submissão ao único credo que garante a salvação apenas pela escola. A Igreja lhes deu ao menos uma chance de arrependimento na hora da morte. A escola lhes deixa a expectativa (uma esperança vã) de que seus netos o farão. Esta expectativa refere-se, obviamente, a um maior aprendizado oriundo da escola e não de professores. (ILLICH, 1985, p. 44).

Por conseguinte, a obrigatoriedade e o caráter não compulsório do acesso à educação está, portanto, no cerne do debate sobre as diferentes modalidades de educação. Filipe Celeti, por exemplo, é um dos pensadores que discute o conceito de liberdade – pensado filosoficamente – para advogar em defesa da não obrigatoriedade da educação garantida e regulamentada pelo Estado. Para este autor, a obrigatoriedade implícita no direito à Educação criado pela modernidade é uma forma de controle e domínio exercida pelo Estado sobre as pessoas. Sobre isto, o autor corrobora que:

A realização política prussiana da obrigatoriedade legal do envio dos infantes, reproduzida posteriormente pelas outras nações que se consolidavam na modernidade, não é uma obrigatoriedade apenas conceitual. As consequências físicas para este tipo de decisão constitucional são a retirada do tempo de vida, o confinamento espacial, o condicionamento físico e motor, bem como todo tipo de conformismo social através do domínio psicológico. Estas formas de controle e domínio poderiam ser facilmente abolidas com a abolição do sistema educacional e das condições jurídico-criminais que obrigam os pais a enviarem seus filhos para a escola.

É em meio a reflexões dessa natureza que se aprofunda a defesa da existência de outros modelos de educação possível. Ou seja, associado as críticas de que o Estado, por vezes, falha em seu dever de educar – devido a vários fatores – e a existência de um caráter dominador inerente à obrigatoriedade da educação escolar, tem se discutido alternativas possíveis para a não obrigatoriedade da educação escolar.

Nesse debate, o *homeschooling* tem ganhado relevância em sua amplitude no debate pedagógico e político. Apesar de controversa, essa é uma realidade presente em vários países em que os pais ou tutores se colocam na condição de responsáveis pela educação dos filhos abrindo mão da educação escolar ofertada

pelo Estado. Como se pode notar, sumariamente as origens do ensino em casa são remotas, sendo figurada e reconfigurada ao longo do tempo. Essa constatação sugere o questionamento: quando surge o *homeschooling* –, ou a educação domiciliar, pensado enquanto uma modalidade de educação possível?

A resposta a essa questão movimentou pesquisas interessantes sobre o tema. Na perspectiva de Mendes, a crise sentida no campo educacional das décadas de 1960/70 abriram espaço para o surgimento do que entendemos hoje por *homeschooling*. Nos Estados Unidos da América, um dos intelectuais pioneiros nesse debate foi John Caldwell Holt que, após realizar uma ampla pesquisa sobre as condições do sistema educacional norte-americano e a propor uma reforma, passou a defender em torno da educação em casa. Segundo Mendes:

Na década de 1970, coincidindo com estas perspectivas, o norte-americano John Caldwell Holt (1923-1985), com a experiência de professor e duas obras de pesquisa que analisam a realidade da Educação norte-americana, pleiteando uma reforma do sistema escolar, passou a defender a Educação em casa. Partidário da desescolarização e considerado o iniciador do movimento da Educação domiciliar norte-americana, o nome de John Holt está associado à origem do que se convencionou chamar Homeschooling.<sup>9</sup>

Citando Evangelista (2017), Pereira e Abreu (2020) afirmam que “nos EUA, o *homeschooling* surge por razões pragmáticas, ou seja, falta de acesso à educação formal”. Ali a educação domiciliar era praticada sobretudo pelos “escravos, que aprendiam clandestinamente, homens e mulheres de baixa renda, que faziam parte de programas educacionais por correspondência”. Além destes, “diplomatas e missionários que se utilizavam, em sua maioria, de currículos por correspondência, uma vez que estavam afastados geograficamente das escolas de seu país”.

Neste ponto, como partidário da *desescolarização – unschooling* –, há uma diferença entre essa perspectiva e a proposta de educação formulada por John Holt – *Homeschooling*. Embora haja semelhanças entre as duas propostas, sobretudo quando se trata de pensar que partem da crítica à educação escolar e a crise do sistema educacional, Mendes afirma que o “‘fenômeno’ do *homeschooling* (Educação escolar em casa), trata de se diferenciar do *unschooling* (desescolarização).” Posto que, “enquanto o primeiro supõe o desenvolvimento de

---

<sup>9</sup> Mendes (2020, p. 24.)

um “currículo escolar” no âmbito doméstico, o segundo, em geral, dispensa qualquer correlação com os moldes da Educação escolarizada”.<sup>10</sup>

Do contexto norte americano, a reflexão sobre a educação familiar ganhou espaço em outros países. De acordo com Pereira e Abreu:

Em alguns países como Estados Unidos, Áustria, Bélgica, Canadá, Austrália, França, Noruega, Portugal, Rússia, Itália e Nova Zelândia, o ensino doméstico é legalizado. Em outros, proibido, como na Alemanha e na Suécia. Onde é permitido, costuma-se exigir uma avaliação anual dos alunos que recebem educação domiciliar.

No Brasil, a crise do sistema educacional também tem levado adiante o debate sobre o ensino domiciliar. A historicidade desse processo apresenta alguns marcos importantes, como a criação da Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED – em 2010 e a criação do projeto de Lei (PL) nº 2401/2019 que objetiva regulamentar no país a chamada educação domiciliar. Antes disso, a prática já era realizada por algumas famílias, sobretudo em Minas Gerais – Belo Horizonte. Foi por iniciativa dessas famílias que surgiu a ANED. Nas palavras de Mendes:

Anteriormente, no ano de 2010, algumas famílias de Belo Horizonte deram início a uma movimentação que, poucos meses depois, resultou na fundação da Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED, uma instituição sem fins lucrativos que tem sua sede em Brasília. Os objetivos da ANED (2020) são: a) “promover a defesa do direito da família à Educação domiciliar no Brasil, através da representação coletiva dos seus associados junto às autoridades, aos órgãos e às entidades pertinentes”; b) “promover ações de divulgação da Educação domiciliar, através de artigos, estudos, cursos, palestras, simpósios, workshops, seminários, debates, audiências públicas e privadas, e outros meios de comunicação”; c) “promover a integração e a cooperação entre as famílias educadoras, fornecendo o suporte para esse fim”.<sup>11</sup>

A ANED foi uma das grandes responsáveis e incentivadora da formulação do projeto 2401/2019, fato que fez com que o debate sobre o Homeschooling no Brasil saísse do campo pedagógico filosófico e religioso para figurar também no campo político/ideológico e jurídico. Importa notar que em 2019, isto é, no ano em que a educação familiar foi apresentada legalmente enquanto uma modalidade de educação possível, o mundo passou a viver com a pandemia da COVID-19, fato que alimentou ainda mais, sob determinada perspectiva, esse debate.

---

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> Mendes (2020, p. 22.)

Ocorre que o chamado ensino remoto trouxe para “dentro da casa” a necessidade de continuação da educação das crianças, jovens e adultos que, conectados com o universo digital, tentam se adequar aos desafios do novo tempo, sobretudo aqueles que depõem sobre a necessidade do distanciamento social como uma das formas de combater o avanço da transmissão do vírus. É preciso lembrar, nesse contexto, que escolas foram fechadas e as aulas suspensas, abrindo espaço o surgimento de novas práticas de ensino e orientações pedagógicas que, grosso modo, perpassam pela perspectiva do chamado ensino remoto. A educação do Brasil passou a conviver com uma nova realidade.

Porém, a aparente associação entre ensino remoto e *homeschooling* exige uma maior reflexão sobre os pontos e contrapontos entre as práticas e as modalidades de ensino que permeiam o debate na atualidade do contexto brasileiro. Perguntas que depõem sobre o que é, o que significa o ensino remoto e como se diferencia e/ou se aproxima do *homeschooling* tornam-se de fundamental esclarecimento. Afinal, a prática do Ensino remoto coincide com a modalidade do *homeschooling*? Quais as contribuições do Ensino Domiciliar para o atual contexto pandêmico em que vivemos no Brasil? No atual contexto de mudanças nas práticas de ensino, é possível perceber um maior aprofundamento sobre o debate acerca da legalização do *homeschooling*? Perguntas como essa motivaram a presente pesquisa e cuja resoluções serão objetos dos próximos tópicos.

### **2.2.1 Homeschooling ou Ensino Remoto? Discutindo Conceitos**

Pelo exposto, o *homeschoolling* figura-se como um modelo educacional possível de ser aplicado em contextos educacionais específicos. O debate sobre o *homeschooling*, como demonstrado, tem raízes remotas, relacionado sobretudo a prática do ensino em casa. Porém, o termo *homeschoolling* – que se refere a prática de ensino doméstico – ganhou forma na década de 1970, especialmente ancorado nas ideias de John Holt. No Brasil, apesar de relativamente recente, o debate em torno dessa modalidade de ensino tem ganhado impulso. O avanço da Pandemia da Covid-19 interferiu de maneira substancial as práticas educacionais mundo afora. No Brasil não foi diferente. Como no restante do mundo, as mudanças trazidas pela

pandemia exigiram que as práticas educacionais fossem repensadas no Brasil, sobretudo no que diz respeito a relação entre família e escola.

Em nossos dias, o confinamento e o isolamento social, o fechamento das escolas, o ensino híbrido e as aulas remotas trouxeram para dentro de casa a tarefa de educar, redimensionado o papel da família nesse processo. Mudanças cercadas de desafios em que as instituições de ensino, o Estado e a família têm se desdobrado para minimizar os efeitos causados nos alunos. Esse deslocamento de parte do processo educacional para o ambiente doméstico – casa – pode sugerir uma aproximação com o *Homeschooling*, impressão que pode se apresentar equívoca, sobretudo por tratar-se de contextos, práticas e situações diferentes.

É importante lembrar que, do ponto de vista jurídico, o artigo 205 da Constituição Federal (1988) define que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada “com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). Esse direito é seguido da necessidade de assegurar o pleno desenvolvimento da pessoa humana, o que significa “garantir igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, tal como assevera o artigo 206 do mesmo documento legal (BRASIL, 1988).

Interpretando a base legal que rege a educação em nosso país, é possível afirmar que a escola é um importante vetor do processo de socialização. É na escola, por exemplo, que o sujeito social vai assumindo forma em meio a interação social, o afeto e a humanização. Retirar o aluno do convívio escolar, transferindo o seu processo educacional para dentro da escola exigiu uma série de adequações seguidas da necessidade de repensar as práticas e métodos de ensino. Nesse deslocamento, se vislumbrou a prática do ensino remoto como uma alternativa oportuna, especialmente por se apresentar como uma modalidade de educação à distância (EaD) em que prevalece o uso das chamadas tecnologias digitais e a orientação presencial do professor que prepara, organiza e disponibiliza as aulas nas plataformas e/ou canais disponíveis.

A sua relação com a modalidade EaD e o uso das tecnologias digitais no contexto educacional faz com que o ensino remoto não seja necessariamente uma novidade no Brasil. Porém, a modalidade foi instituída por meio da portaria n° 343 de

17 de março de 2020 e revogada posteriormente pela portaria nº 544 de 16 de junho de 2020, promulgada pelo **Ministério da Educação (MEC)**. **O documento traçava um conjunto orientações que visavam** substituir as aulas presenciais por aulas remotas ou em plataformas digitais, no tempo que perdurar a pandemia do COVID-19.<sup>12</sup> Grosso modo, de acordo com o documento, as aulas permanecem sob a responsabilidade do professor que, auxiliado pelos meios digitais, amplia os canais de acesso e conteúdo educacionais ofertados aos alunos de acordo com a base curricular vigente.

Diferente do que ocorre, por exemplo, no *homeschooling* em que os pais ou responsáveis produzem os conteúdos e materiais de aprendizagem sem contar com orientações ou materiais produzidos pelas escolas ou sistemas educacionais mais amplos. No ensino remoto, os alunos, por sua vez, acessam esses conteúdos estando em suas residências haja vista o contexto de isolamento social. É nesse encontro, contudo, que reaparece o papel da família auxiliando e participando de forma mais ativa no processo educacional.

### 2.3 ENSINO REMOTO EM MEIO A PANDEMIA NÃO É HOMESCHOOLING: PONTOS E CONTRAPONTOS

Apesar de se apresentar como uma solução para o contexto pandêmico, os desafios com o ensino remoto, desde então, se multiplicaram. De um lado, o Estado, as instituições de ensino, os professores e demais profissionais da educação em busca de aprimorar metodologias, práticas e o uso de plataformas que visem uma maior facilidade de acesso, interação e aprendizagem por parte do aluno envolvido mais diversas situações e contextos socioculturais. Do outro, o próprio aluno, suas famílias, as dificuldades socioculturais presentes em um país de dimensão continental e a necessidade de garantir o direito de ter acesso a uma educação de qualidade.

Nessa equação, o ensino remoto se coloca como uma, mas não a única alternativa para se alcançar os objetivos da educação. Orbitam nesse contexto, a modalidade da EaD e o ensino híbrido que podem ser tomados como alternativas que se complementam na atual situação educacional do país. Assim, principiando

---

<sup>12</sup> Ver documento disponível na íntegra em [HTTPS://WWW.IN.GOV.BR/EN/WEB/DOU/-/PORTARIA-N-544-DE-16-DE-JUNHO-DE-2020-261924872](https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872). Acesso em 20 de junho de 2021.

pela condição jurídica e pelo contexto de excepcionalidade – a crise sanitária trazida pela pandemia da COVID-19 –, apesar da aproximação – haja vista a presença do ensino doméstico em ambas – há uma série de diferenças entre o ensino remoto e o *homescholling* que se aprofundam nas questões referentes aos princípios filosóficos, sociológicos e contextuais. Tal como o ensino remoto não pode ser confundido com a modalidade EaD – esta última assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional desde 1994 –, é preciso, portanto, diferenciá-la do *homeschooling*. Elas não podem ser confundidas uma com a outra.

### **2.3.1 Contribuições da Educação Domiciliar: Perspectivas e Possibilidades**

De toda sorte, a possibilidade de aproximar de maneira ainda mais sólida a relação entre família e educação – tal como se apresentam no ensino remoto e no *homeschooling* – nos leva a uma reflexão importante sobre a redefinição das práticas educacionais no contexto pandêmico em que vivemos. É oportuno lembrar, como fez Siqueira (2010) – citado por Santos (2020) – que a “família é núcleo natural e fundamental da sociedade”, tal como assegura importantes documentos que tratam dos direitos humanos na atualidade, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A família, aliás, é considerada uma das mais importantes instituições sociais responsáveis pela formação do sujeito e sua interação social.

A família, como se discutiu, é ainda uma instituição tomada como centro do processo educativo promovido pelo *homescholling*. Entre os teóricos do *homeschooling*, a exemplo de Santos (2020), prevalece a ideia de que “à família não pode ser negada a função fundamental de ser ponto de unidade, princípio de desenvolvimento da pessoa humana; tampouco pode ser negada sua posição primordial como instituição da sociedade global, célula mater de todas as outras”. Reconhecendo os princípios antropológicos e históricos que envolvem as mudanças pelas quais a família passou ao longo do tempo, a defesa do seu papel no processo educacional figura como importante aos nossos dias, cercados de desafios e desejoso por soluções que visem minimizar os efeitos da crise sanitária em que vivemos sobre a educação.

Por outro lado, a aproximação entre o ensino remoto e as tecnologias digitais tem gerado bons frutos em torno de um debate que há muito transitava no

contexto educacional brasileiro. Trata-se de pensar a riqueza dos recursos tecnológicos e das múltiplas linguagens e possibilidade de aprendizagem que trazem para o ambiente educacional seja na escola e/ou diante da excepcionalidade no espaço familiar da casa. A apropriação das Tecnologias da Informação como recurso didático tende a levar a educação nacional para um outro patamar de excelência a muito almejado, embora, haja um longo caminho à frente, sobretudo no que diz respeito ao uso e/ou democratização do acesso a tais tecnologias, especialmente nas camadas mais pobres do país. Realidade a qual os sistemas de ensino – municípios, Estados e União – devem dedicar potencial atenção.

### **3 METODOLOGIA**

Para elaboração da presente pesquisa implementamos um conjunto de regras metódicas que nortearam os caminhos propostos, especificamente para entender a dinâmica e funcionamento do *homescholling* e do ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia. Para tanto, as reflexões de Bastos e Keller (1995, p. 53) sobre a pesquisa científica foram fundamentais. Para esses autores, “a pesquisa científica é uma investigação metódica acerca de um determinado assunto com o objetivo de esclarecer aspectos em estudo”. Ideia reforçada por Gil (2002, p. 17), para quem “a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não pode ser adequadamente relacionada ao problema”.

Dada a natureza e amplitude das pesquisas científicas e dos métodos utilizados, no trabalho em curso recorreremos primeiramente à dinâmica e possibilidades de análises ofertadas pela pesquisa bibliográfica. Um primeiro passo indispensável e fundamental, qual seja, a reunião de um conjunto de textos/literatura que abordou o tema sob diversos ângulos. Importante lembrar, como fez Andrade (2010, p. 25) que “a pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas.” E complementa:

Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é

obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas.

Ideia ratificada por Fonseca (2002), para quem a pesquisa bibliográfica é realizada “[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites.” Quer dizer que “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.” Existindo ainda “pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta”.

Dada a particularidade do contexto em que estamos vivendo – marcado pela Pandemia da COVID-19 em que limita a recorrência á outros tipos de pesquisa, a exemplo da pesquisa de campo –, a natureza metodológica do nosso trabalho é essencialmente bibliográfica.

Como discutiu Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica se apoia no “[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” isto é, o pesquisador apoiado nesse tipo de lição metodológica se utiliza de fontes e “dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. Isto é, “o pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos”.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como analisado ao longo do presente trabalho, os efeitos da pandemia de COVID-19 em nossas exigiram mudanças significativas em diversos campos da vida humana. Tivemos que conviver com o distanciamento social; passamos a usar obrigatoriamente máscaras nos ambientes públicos e privados; o uso do gel entre outros cuidados e recomendações sanitárias passaram a fazer parte de nossas vidas para tentar frear o avanço do vírus. No campo educacional, as mudanças

foram várias e a necessidade de adequação à nova realidade uma exigência enfrentada pelo sistema educacional do país. A institucionalização do ensino remoto por meio da portaria nº 343 de 17 de março de 2020 e revogada posteriormente pela portaria nº 544 de 16 de junho de 2020, promulgada pelo **Ministério da Educação (MEC)**, *figurou como uma das alternativas encontradas pelo governo para encarar a questão do isolamento social que ocasional o consequente fechamento das escolas.*

*Como destacado, a portaria que instituiu o ensino remoto traçou um conjunto que demarcam a maneira como seriam as aulas trabalhadas, nesse caso, sob a responsabilidade do professor auxiliado pelas tecnologias digitais, ampliando os canais de acesso e conteúdo educacionais ofertados aos alunos que, em casa, assistem as aulas de acordo com a base curricular vigente.*

Nesse ponto, demarcamos uma das diferenças entre o ensino remoto adotado no Brasil e a prática do *homeschooling*, isto é, o ensino em casa entendido enquanto uma modalidade de ensino em alta no interior de muitas residências apesar das visões contrárias e do debate jurídico que envolve a sua adoção no país. Conceituando as modalidades e entendendo os seus princípios e fundamentos gerais, julgamos importante pensar as contribuições de uma e outra, especialmente no que diz respeito a possibilidade de envolvimento mais direto da família no processo educacional.

Portanto, compreendemos que esse é um ponto interessante do debate suscitado no presente trabalho isso porque, entre outros fatores, compreendemos que a humanização do ensino, a sua qualidade e a efetiva concretização da aprendizagem se dá com a participação das duas mais importantes instituições responsáveis pelo processo de socialização do indivíduo, quais sejam, a família e a escola. Pensar em como reaproximar essas instituições talvez seja uma das grandes reflexões do contexto pandêmico.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Sandra Elaine Aires de.; PEREIRA, Ana Lúcia de Araújo. **O homeschooling: desafios desta prática no Brasil. IX mostra científica. Educação em pauta: pesquisa e relatos de experiências para além da pandemia.** 16 de dezembro de 2020.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

BARBOSA, L. M. R. **Estado e educação em Martinho Lutero: a origem do direito à educação**. In: *Cadernos de Pesquisa*. V. 41. N. 144, setembro-dezembro, 2011.

BASTOS, C. L.; KELLER, V. **Aprendendo a aprender**. Petrópolis: Vozes, 1995.

CELETI, F. R. **Educação não obrigatória: uma discussão sobre o estado e o mercado**. Dissertação de mestrado em educação, arte e história da cultura, Universidade Presbiteriana, Makenzie, 2011.

CURY, C. R. J. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 116, p. 245-262, julho, 2002.

COLBECK, J. Children's Right In Education (In England), In. *Studies in philosophy and education*., v.v. 20, issue 3, p. 275-277, may 2001. Opcit. BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **ENSINO EM CASA NO BRASIL: um desafio à escola?** Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. 2013.

EVANGELISTA, Natália Sartori. Educação Domiciliar e Desescolarização: mapeamento da literatura (2000-2016), [Artigo], Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017. Opcit. ABREU, Sandra Elaine Aires de.; PEREIRA, Ana Lúcia de Araújo. **O homeschooling: desafios desta prática no Brasil**. IX mostra científica. Educação em pauta: pesquisa e relatos de experiências para além da pandemia. 16 de dezembro de 2020

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985.

MENDES, P. Vitor Hugo. HOMESCHOOLING OU EDUCAÇÃO DOMICILIAR: UMA VISÃO PANORÂMICA EM ÂMBITO INTERNACIONAL. In.: **Aspectos a considerar sobre a proposta de ensino domiciliar** [livro eletrônico] / Org. Adair Sberga e Roberta Guedes ... [et al.]. -- 1. ed. -- Brasília, DF: Associação Nacional de Educação Católica do Brasil - ANEC, 2020

MONTEIRO, Agostinho dos Reis. **História da Educação: do antigo "direito de educação" ao novo "direito à educação"**. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, R. P. **Da universalização do Ensino Fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica**. Educação e sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 661-690. Out. 2007.

SACRISTÁN, G. **A Educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, Crispim Guimarães. O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO. In. **Aspectos a considerar sobre a proposta de ensino domiciliar** [livro eletrônico] / Org. Adair Sberga e Roberta Guedes ... [et al.]. -- 1. ed. -- Brasília, DF : Associação Nacional de Educação Católica do Brasil - ANEC, 2020

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

TOMASEVSKI, K. Free and compulsory education for all children: the gap between promise and performance. In: right to education Primers n. 3. Gothenburg, Novum Grafiska AB, 2001b. Opcit. BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. ENSINO EM CASA NO BRASIL: um desafio à escola? Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. 2013.

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PONTOS E CONTRAPONTOSS DESSA MODALIDADE DE ENSINO

MOISÉS, Ana Paula Tavares  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### RESUMO

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino que se destaca em torno da educação brasileira como sendo uma alternativa bastante viável na corrida contra o analfabetismo, com o intuito de erradicá-lo. Por conseguinte, o principal objetivo do artigo é mostrar a importância dessa modalidade de ensino, suas especificidades, seus desafios, objetivos, nessa jornada tão desafiadora que é esse público da educação do Brasil. Para a realização da presente pesquisa foi fundamentada em alguns autores como Freire (2001), Moura (1999), Machado (2009), Paiva (2008), Wallon (1979) Silva (2004) Vygotsky (1998), além da legislação que ampara a educação brasileira. Por conseguinte, a educação de jovens e adultos tem o intuito de desenvolver no educando jovem ou adulto a capacidade de desenvolver-se colaborando com sua formação, habilidades e não apenas isso mais lhes possibilitado ampliar suas visões, corroborando de forma ampla em sua formação, direcionando a uma reflexão acerca de suas vidas e futuro. Discutiremos também os desafios dos educadores que lecionam nessa modalidade, seus desafios, no que diz respeito a como efetuar um trabalho não só com conteúdos curriculares, mas construir conhecimento culturalmente nos espaços da escola, e dá outros significados através da socialização, interação, fazer com que a inclusão desse jovem e desse adulto aconteça de forma pessoal e coletiva, abrangendo todo esse processo de transformação dentro e fora da sala de aula. Por fim, a EJA está diretamente relacionada a própria história da educação do país e interligada na trajetória do educador Paulo Freire que é uma referência através de suas propostas de alfabetização, seu método e suas contribuições para a EJA e para essa modalidade da educação. Observamos com a pesquisa, que não basta apenas matricular esses estudantes na escola, é preciso inseri-los de fato nesse universo educacional, lhes garantindo uma educação de qualidade com propósitos e objetivos para o pleno desenvolvimento destes educandos aprendizes.

**Palavras-chave:** EJA. Dificuldades de Aprendizagem. Exclusão. Paulo Freire.

### ABSTRACT

Youth and adult education is a teaching modality that stands out around Brazilian education as a very viable alternative in the race against illiteracy, with the aim of eradicating it. Therefore, the main objective of the article is to show the importance of this teaching modality, its specificities, its challenges, objectives, in this very challenging journey that is this public of education in Brazil. The present research was based on some authors such as Freire (2001), Moura (1999), Machado (2009),

Paiva (2008), Wallon (1979) Silva (2004) Vygotsky (1998), in addition to the legislation that supports Brazilian education. Therefore, the education of young people and adults aims to develop in the young or adult student the ability to develop collaborating with their training, skills and not only that, it allows them to broaden their views, broadly supporting their training, leading to a reflection about their lives and future. We also discuss the challenges of educators who teach in this modality, their challenges, with regard to how to carry out work not only with curricular content, but build cultural knowledge in school spaces, and give other meanings through socialization, interaction, doing with that the inclusion of this young person and this adult happens in a personal and collective way, encompassing the entire process of transformation inside and outside the classroom. Finally, EJA is directly related to the history of education in the country and interconnected in the trajectory of educator Paulo Freire, who is a reference through his literacy proposals, his method and his contributions to EJA and to this type of education. We observe with the research that it is not enough to enroll these students in school, it is necessary to insert them in this educational universe, guaranteeing them a quality education with purposes and objectives for the full development of these student learners.

**Keywords:** EJA. Learning difficulties. Exclusion. Paulo Freire.

## **1 INTRODUÇÃO**

A EJA (educação de jovens e adultos) é uma modalidade de ensino destinada a jovens e adultos que não tiveram a oportunidade, ou não tiveram acesso e não puderam concluir os estudos na idade certa.

Nesse contexto, o principal objetivo do artigo é mostrar a importância dessa modalidade de ensino, suas especificidades, seus desafios, objetivos, nessa jornada tão desafiadora que é esse público da educação do Brasil, além disso, mostrar também as contribuições de Paulo Freire que foi um grande precursor, incentivador da EJA em sua essência e existência, as mais variadas mudanças ocorridas em torno da EJA, ao longo da história da educação, debater e conhecer sobre o universo dessa modalidade, conhecer quem é esse jovem e esse adulto que procura ou vem dando continuidade aos estudos nessa fase de suas vidas, em meio as dificuldades e desafios do dia a dia.

Na história da educação do Brasil, a EJA apresenta algumas características bem marcantes e peculiares, como sendo uma modalidade bem menos favorecida e desvalorizada do que as demais. Como consequência disso, vem o descaso na educação, e como isso afeta o aprendizado, o ensino é prejudicado, e se torna um

problema que vai refletir na sala de aula, na vida diretamente desses educandos. Infelizmente, essa parcela da sociedade, a população menos favorecida, que precisam desse ensino como um meio importantíssimo para dá continuidade, ou até mesmo finalizar os estudos.

Nessa perspectiva, a EJA é um exemplo de luta, superação e exemplo para proporcionar a esse público uma escolarização de qualidade com finalidades e objetivos, para que com isso minimize os altos índices de analfabetismo no país. Em conformidade com Haddad:

Uma massa considerável de excluídos do sistema formal de ensino, seja por se encontrar em condições de vida precárias, seja por ter tido acesso a uma escola de má qualidade, ou mesmo por não ter tido acesso a escola, acaba por se defrontar com a necessidade de realizar sua escolarização já como adolescentes e adultos para sobreviver em uma sociedade, onde o domínio do conhecimento ganha cada vez mais importância. (HADDAD, 1994, p.88).

Nesse sentido, indubitavelmente, a EJA é uma consequência desse sistema público que está cada vez mais precário, mas que ao mesmo tempo vem na contramão do sistema, das dificuldades, da falta de investimentos, e recursos necessários para dá sua parcela de contribuição para esses educandos.

Mediante isso, esse artigo se orienta também na concepção de Paulo Freire onde a educação não pode ser percebida apenas como uma educação tradicional, bancária, e autoritária, mas como uma educação democrática, libertadora, ética pedagógica. Sendo assim, o professor é de fundamental importância, como também a sua prática, postura e metodologias, nesse processo de reingresso desses alunos às turmas e em todo o processo de conhecimento e aprendizagem desses estudantes jovens e adultos.

Outrossim, a educação é processo complexo e que requer do docente que leciona nessa modalidade um olhar diferenciado, um professor mediador e estimulador, comprometido com seus alunos, não só com a aprendizagem do ler e do escrever, mas com suas vidas, histórias e suas realidades.

Vale ressaltar que se faz necessário pensarmos em uma educação mais inclusiva, humanista, emancipadora, uma educação de qualidade e uma aprendizagem no sentido de fortalecer o indivíduo em sua totalidade. Esse é o papel de Educação de jovens e adultos a EJA, somar, compartilhar, contribuir, e refletir na vida dos educandos, possibilidades e perspectivas de futuro melhor e de transformação de vida.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Inicialmente, a educação no Brasil era voltada ao ensino religioso, a partir da chegada dos primeiros habitantes, as famílias de classe alta visavam apenas o ensino catequisado. De acordo com Ghiraldelli Jr.:

A educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitanias, ele cita que a educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular é mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil. (GHIRALDELLI JR., 2008, p. 24).

Nessa época, o ensino não visava apenas repassar os conhecimentos escolares, mas, especialmente, o ensino religioso. Mesmo com a constituição aprovada, a educação no Brasil não era válida para todas as classes sociais, prevalecendo, sobretudo, a classe alta da sociedade. Em um percurso na história da educação brasileira, o direito a educação para todos foi concedido a partir da Constituição de 1988. Consoante a tal feito, um dos pioneiros a defender a educação de jovens e adultos foi Paulo Freire, “que sempre acreditou em uma educação melhor para jovens e adultos através da cultura e do cotidiano, ao alfabetizando e visando promover na educação a conscientização da importância de despertar o interesse do aluno na aprendizagem”. (FREIRE, 1980, p. 42).

Nesse contexto, o método freiriano consiste em um processo alfabetizador onde o aluno é o objeto principal nessa construção de conhecimento, a metodologia utilizada dava-se a partir do contexto da sua história de vida. Antes de propor o método, o idealizador discutiu uma nova configuração de pensar a educação, onde a ideia é refletir o homem no contexto social, cultural, tornando o ensinar-aprender de um jeito mais humano. Nesta perspectiva, Pedroso corrobora que:

O público atendido pela EJA é de pessoas que na idade regular não puderam estudar, ou por não sentirem-se atraídos pelo conteúdo escolar acabaram deixando a escola. Isto acaba gerando uma exclusão dos indivíduos analfabetos dentro da sociedade e da própria escola. Muitos são os problemas que dificultam o ingresso de pessoas no ensino na idade regular, alguns destes problemas são: gravidez precoce, drogas, desinteresse, condições financeiras. (PEDROSO, 2010).

Por conseguinte, na década de 60 o método Paulo Freire, juntamente com a educação popular teve um papel essencial na sociedade brasileira, uma vez que a população encontrava-se desprovida de conhecimentos e próximo a se liberar para o mundo. Na visão de Freire, o sujeito deveria ser educado de dentro para fora e isto era um vestígio de libertação do homem. Desse modo, as práticas pedagógicas empregadas, segundo as citações de Paulo Freire, davam a oportunidade e autonomia de ler e escrever de maneira em que essas práticas fizessem sentido no meio social, analisando diversos contextos como: político, social e individual.

Feito isto, resultará na educação como prática de liberdade. Conforme definido no artigo 205, onde preconiza que: “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988, p. 99). Ainda, nesse viés, Pereira defende que:

[...] Na concepção de Paulo Freire o educando e educador devem interagir, numa busca pelo diálogo e a formação crítica, levando em consideração a cultura, os acontecimentos, ou seja, trabalhar o processo de ensino e aprendizagem ligado a realidade do aluno, para a formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. (PEREIRA, 2011, p.25).

Tendo em vista que, no universo da educação de jovens e adultos existe uma diversidade enorme de pessoas que abandonaram os estudos por diversos fatores. Podemos determinar vários conjuntos populacionais como um grupo de pessoas em geral mais idosas que viveram em uma época onde o acesso à educação era mais difícil, principalmente nas zonas rurais. Tem também um grupo de pessoas que abandonaram por fatores extraescolares e sociais, como pobreza, necessidade de ingressar precocemente no mercado de trabalho, ou até mesmo, sido desestimulado, desmotivado, com sucessivas reprovações, acarretando a desistência precoce.

Por esse prisma, Paiva corrobora que a educação de jovens e adultos é toda aquela destinada aqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria, ou que a tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários. (PAIVA, 1973, p.16).

Com isso, esse grupo educacional com mais idade é afetado, pois passaram muitos anos para que tivessem acesso à educação, visto que, foi um direito social tardiamente conquistado. Comprovadamente, um dado perceptível é o

caso da escolarização das mulheres com mais idade, onde destaca-se o gênero feminino as menos escolarizadas e alfabetizadas, esse fator está interligado a questão enfrentada pelo machismo com relação as mulheres. É preciso considerar que o sujeito analfabeto não se delimita apenas em ações negativas, onde o mesmo já traz consigo conhecimentos adquiridos na sua história de vida e que fazem parte da interação e do desenvolvimento social, conforme destaca Schwartz:

Diagnosticar o conhecimento prévio dos aprendizes é uma das condições necessárias para eficiência dos processos de ensino e de aprendizagem. Em relação aos alfabetizando jovens e adultos, além desse diagnóstico, seria importante também pensar e responder questionamentos como: Quem são esses aprendizes? Como vivem, o que pensam, o que fazem, por que resolveram voltar a estudar ou quem sabe iniciar seus estudos? (SCHWARTZ, 2012, p. 38).

Para responder a estas perguntas, deve-se considerar que os não alfabetizados desenvolveram conhecimentos próprios que favoreceram as suas vivências no meio social e habilidades para superar os preconceitos encontrados diariamente, surgindo então, uma nova reflexão sobre o motivo pelo o qual os alunos sentiriam vontade de aprender a ler e a escrever, se conseguiram sobreviver sem essas práticas desde sempre. Nesse sentido, Huertas (2001) afirma que o motivo se refere a um conjunto de pautas de ação emocionalmente carregadas que implicam a antecipação de uma meta ou objetivo preferido.

Para entender como resultou o interesse do aluno em relação a aprendizagem da leitura e da escrita, deve-se considerar as necessidades e os medos que afrontam os educandos. Diante de tantos conflitos em relação ao perfil do aluno e seus anseios para o processo da aprendizagem tem que se considerar influência do professor em desenvolver para os alunos estratégias que superem os medos e responda os obstáculos desse ensino, suprimindo o que os alunos perderam em deixar a escola. Outrossim, o mais viável, seria levar em consideração o conhecimento adquirido do aluno, cabendo ao professor repensar uma forma de organização escolar, um currículo, uma metodologia que responda as necessidades do aluno da educação de jovens e adultos.

Doravante a isto, o trabalho do docente é dialogar com o conhecimento e as vivências do aluno, já que a escola dos dias atuais tem características de motivar e ampliar seus conhecimentos e fazer com que o aluno conclua com êxito sua escolaridade. De acordo, Gomes, o papel do professor consiste em:

Destacar a curiosidade indagar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos em dados de reflexão para entender os processos educativos que como qualquer faceta do social, está relacionada com seu tempo sua história e seu espaço. Uma tarefa fundamental desses professores da EJA é conhecer que saberes e habilidades os alunos desenvolvem em função do seu trabalho no seu dia a dia. (GOMES, 2010, p.29).

Ademais, quando falamos do sujeito adulto que está frequentando a escola, precisa-se levar em consideração as implicações que fizeram com que esses jovens e adultos abandonassem a escola, porém quando se confrontam com o mercado de trabalho e necessita de um grau de escolaridade, esse público sente-se obrigado, muitas vezes, a retornar para a instituição escolar. Diferentemente, de exercer o direito da educação na infância que tem o envolvimento da família. Com isso, se a escola não for um ambiente acolhedor, se a relação do professor/aluno não for significativa vai haver o afastamento inúmeras vezes. Além do mais, “[...] o despreparo do corpo docente para trabalhar com a especificidade da EJA, [...] muitas vezes o professor não valoriza a experiência de vida que este aluno já traz consigo, como trabalhador, como adulto inserido num processo de produção”. (KLEIN; FREITAS, 2011, p.4).

Quando mensura-se a EJA, é visível a falta de profissionais preparados para atuar nesta modalidade, este problema acarreta a dificuldade em seguir as bases curriculares propostas nos parâmetros educacionais. Para ser professor da Educação de Jovens e Adultos, requer o perfil adequado, sabendo que a metodologia utilizada deve ser diferenciada, assim como, a relação de professor/aluno. Frente as demandas que corroboram com a modalidade, é encontrada a falta de formação inicial e continuada, onde não assegura o preparo do professor para sua atuação, frente a tal público.

Nessa perspectiva, Capucho aponta que “a necessidade de complementar carga horária, a ideia de que os(as) estudantes da EJA exigem menos do(a) professor(a), ou ainda de que sobre a EJA recai menos cobranças, faz com alguns profissionais arrisquem-se a improvisar à docência neste campo. (CAPUCHO, 2012)

Com isso, esse segmento da educação, persiste a ser apontado pelo ensino improvisado, no qual o resultado é em estudantes carentes de conhecimento e desrespeitados em seus direitos, assegurados pelas leis. Visto algumas dificuldades, destacaram-se os problemas enfrentados pela modalidade na falta de um corpo

docente habilitado e oportunidades de se profissionalizar adequadamente para atender o referido público. Como citado abaixo:

A falta de oportunidades de profissionalização e de formação para educadores tem um impacto negativo sobre a qualidade da oferta de aprendizagem e educação de adultos, assim como o empobrecimento do ambiente e aprendizagem, no que diz respeito a equipamentos, materiais e currículos. (DECLARAÇÃO, BRASIL, 2012).

Posteriormente, surgiu o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) em 15 de dezembro de 1967, de acordo com a lei nº 5379: “Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos”, assumindo o controle de alfabetização de adultos na faixa etária de 15 a 30 anos. Quando fundado, o MOBRAL tinha metas, consideradas de grande importância para a população analfabeta da época. Os objetivos elencados como primordiais segundo Beluzo; Toniosso, vislumbrava:

Erradicar o analfabetismo, integrar os analfabetos na sociedade, dar oportunidades a eles através da educação, buscando assim, benefícios para a população menos favorecidas, e como unicamente e principalmente a alfabetização funcional com a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculos matemáticos. Porém, como toda instituição, o MOBRAL possuía objetivos gerais. (BELUZO; TONIOSSO, 2015),

Conforme os métodos no ensino do MOBRAL, pode-se dizer que são similares ao método Paulo Freire, porém com algumas peculiaridades, pois se utilizava o método das fichas de leitura, mas não era levado em estíma o conhecimento prévio do aluno e trabalho de conscientização que sempre foi policiado por Freire. Conforme mencionado por Mota:

O trabalho pedagógico no MOBRAL, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, era todo centralizado. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem. (MOTA, 2009, p. 15).

Verifica-se que a partir desse momento no Brasil começa a ser criado novos programas de alfabetização de jovens e adultos, mais totalmente diferente do que Paulo Freire havia proposto sem oferecer a esse aluno a capacidade de reflexão ou criticidade.

## 2.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), é uma modalidade de ensino que se encontra na educação básica do país, esse segmento é designado para o público jovem, adultos e idoso que não tiveram acesso à educação na idade adequada, propiciando a estes alunos a retomada, ou para muitos o primórdio, a sala de aula. Além do ensino presencial, a EJA é oferecida na educação a distância (EAD) como explica Paulo Freire:

EAD possibilita a concretização do processo ensino-aprendizagem independente da distância e pode ser classificada em duas vertentes: partindo dos princípios da pedagogia tradicional, nos quais a interatividade não existe e é permeada por algumas características gritantes como a inflexibilidade dos programas, o curso planejado e os conteúdos sistematizados por um único professor e professores transmissores do conteúdo para a versão virtual/digital desconsiderando a realidade dos alunos e, por aquela onde a interatividade é aproveitada propiciando uma relação interativa e colaborativa, tendo os alunos como sujeitos do seu próprio processo de aprendizagem. (FREIRE, 1980, p. 89).

Observa-se que a tecnologia sucedeu um desenvolvimento com relação ao ensino/aprendizagem, possibilitando expandir o conhecimento além dos métodos tradicionais, encontrados nas salas de aula nos dias hodiernos. Atualmente, a EJA é dividida em etapas, abrangendo do ensino fundamental ao médio, conforme preconiza a LDB (9394/96):

EJA Ensino Fundamental: destinada a jovens a partir de 15 anos que não completaram a etapa entre o 1º e o 9º ano. Nessa etapa, os alunos imagem em novas formas de aprender e pensar. Tem duração média de 2 anos para a conclusão. EJA Ensino Médio: destinada a alunos maiores de 18 anos que não completaram o Ensino Médio, que completa a Educação Básica no Brasil. Ao concluir essa etapa, o aluno está preparado para realizar provas de vestibular e Enem, para ingressar em universidades. O tempo médio de conclusão é de 18 meses. (LDB, 9394/96).

Nesse cenário, muito se tem discutido acerca de ensino/aprendizagem na modalidade da educação básica de jovens e adultos. Onde é debatido os métodos trabalhados, a desmotivação que encontramos nos alunos e o porquê da evasão nas turmas de EJA, se o conhecimento é imprescindível para estarmos ativos e integrados no meio social. Ademais, a educação de jovens e adultos é decorrente de um conjunto de desafios, buscando a construção de um país mais justo e igualitário, no intuito de apontar caminhos e encontrar repostas aos problemas socioeconômicos, políticos e culturais que afetam a humanidade. Concordante, assinala Di Pierro:

Frente ao mundo inter-relacionado, desigual e inseguro do presente, o novo paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania (e portanto, uma responsabilidade coletiva), mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado (tal qual a tradição de ensino supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente. (DI PIERRO, 2005, p. 1119-1120).

Desse modo, construir e aperfeiçoar a educação de jovens e adultos, tida como um segmento tomado por desafios, nessa perspectiva é ainda mais complexo. Dado que se precisa assumir a função histórica de contribuir para a solidificação de um legado construído na diversidade dos movimentos. É nesse viés que Freire assegura:

Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se). (FREIRE, 1980, p. 33-34).

Nesse contexto, o educador da EJA precisa refletir sobre suas práticas e rever suas concepções em relação a alfabetização o letramento, qual a finalidade? Quais as semelhanças? Por que é tão complexo na nossa sociedade? Será que é só apenas ler e escrever? Um está associado ao outro de modo que não basta apenas ler e escrever, é preciso que o educando utilize-se da leitura e da escrita para ampliar sua visão de mundo, como prática social, como estratégias que lhe proporcione a capacidade de transformação de suas realidades e no que diz respeito a sua alfabetização nesse mundo letrado. Outrossim, conforme Soares, alfabetizar e letrar são ações diferenciadas, porém, intrínsecas. Nesse contexto, Soares corrobora que:

Alfabetizar e letrar são 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, 1998, p. 47).

Nesse sentido, uma prática pedagógica bastante eficaz na Educação de jovens e adultos parte muito do que o educador se propõe a fazer, e se aproprie das especificidades quando se refere a alfabetização e o letramento, visando todo o processo do ler e escrever, num contexto significativo, pois os discentes que frequentam a EJA, não vivenciaram os ciclos adequados e necessários, quando se trata desses dois importantes passos, por isso, isso deve acontecer de forma muito respeitosa, com muita interação e prática, de modo que as aulas se tornem atrativas, eficientes e significativas.

Todavia, esse educador de forma alguma, pode apenas lançar os conteúdos, é preciso e bastante necessário esse olhar mais humano, utilizando-se das metodologias necessárias para o trabalho fluir e ser prazeroso, não um fardo, uma obrigação, isso acabaria tendo um efeito contrário, e esse não é o objetivo do referido segmento da educação.

### 2.3 A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE ENTRE PROFESSORES E ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A modalidade da Educação de Jovens e Adultos é compreendida como um processo educacional complexo, pois uma grande parte dos alunos matriculados nesse segmento não conseguem concluir os estudos, tendo com uma das principais causas a desmotivação que as interrupções e mudanças causam nesses alunos, geralmente alguém que nunca conseguiu estudar ou que é marcado pelo fracasso por ter ingressado na escola e desistido dela. Reverter esse quadro, pressupõe analisar o modelo atual educacional e buscar alternativas condizentes com a realidade dos estudantes.

Na EJA, não pode ser olhada apenas a questão financeira e nem comparada com o ensino regular, faz-se necessário avançar no atendimento da mesma como política de ação afirmativa, ou seja, atender sua natureza de resposta a um conjunto de desigualdades persistentes e estruturais, não superadas ou mesmos, alimentadas pelas políticas universais de educação. Sabe-se que o professor tem suas funções atribuídas, ele tem prazos, datas para cumprir, geralmente tem caráter, objetivos e precisa seguir a estrutura curricular, tendo que operacionalizar seu trabalho, independente de relação afetiva ou não.

Outrossim, na rotina escolar é necessário que o professor oportunize aulas em um ambiente agradável, aconchegante e confiável. O docente deve manter um diálogo afetivo constante com o discente. No momento que ele se propõe ensinar e o aluno a aprender é abordado o conhecimento proposto para favorecer a conquista da atenção e interesse do aluno. O educador precisa ser criador, instigador, inquieto, rigorosamente curioso, humilde e persistente.

Paulo Freire, em seus estudos, destaca a qualidade da mediação do professor em articular a afetividade nos fazeres didáticos: “o que não pode obviamente permitir é que a minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade” (FREIRE, 1996, p, 159-160). Todavia, as dimensões afetivas e cognitivas são dois gêneros que não podem dissociar-se no processo de desenvolvimento humano. Nesta perspectiva, uma ferramenta importantíssima para auxiliar o professor, dentre outras, é o afeto. Ademais, Morales observa que:

A qualidade das relações interpessoais manifesta-se de muitas maneiras: dedicar tempo à comunicação com os alunos, a manifestar afeto e interesse (expressar que eles importam para nós), a elogiar com sinceridade, a interagir com os alunos com prazer. O oposto é a rejeição, a distância, a simples ignorância a respeito dos alunos, o desinteresse (mostrado ao menos por oposição). (MORALES, 2006, p. 54).

Corroborando com a argumentação de Morales, Miranda corrobora:

Sem afeto não haveria interesse, nem motivação; e, conseqüentemente, perguntas ou problemas nunca seriam colocados e não haveria espaço para a inteligência operar. A afetividade é um pré-requisito para a inteligência, desde a mais tenra idade. (MIRANDA, 2010, p. 55).

Concordante com as exposições acima, Davis complementa:

O afeto pode, sim, ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que constrói o conhecimento, pois quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade. (DAVIS, 1994, p. 84).

Nas citações acima, observa-se que uma educação comprometida com o desenvolvimento do sujeito, a formação da consciência crítica e a construção de personalidades democráticas, deve ser pautada em uma prática docente, acima de tudo, utilizando-se da afetividade e zelo para com seus discentes. O aluno deve ser incentivado a ser um pensador criativo. Focar nas questões do atraso educacional,

na grande parte das pessoas adultas, para que esse aluno/cidadão sinta-se parte do processo. Assim, o educador necessita analisar todas as situações e suas especificidades de vários pontos de vista. A modalidade EJA, é uma política educacional e principalmente uma política social. Ela deverá oportunizar condições para que os educandos melhorem sua qualidade de vida, e com isso, sejam respeitados na sociedade, buscando sobretudo seu crescimento pessoal e profissional.

Gradativamente, o presente texto buscar mostrar a falta de afetividade na modalidade da EJA. A educação de jovens e adultos é voltada para pessoas que tem sua própria cultura, que não tiveram acesso, ao ensino regular na idade certa. Muitos lhes foram negados o direito de estudar, assim, é preciso compreender que o profissional consciente de seu papel, se dispõe em erradicar o analfabetismo, e não o analfabeto. Depende muito da relação entre professor-aluno a qualidade de ensino-aprendizagem, dentro do contexto da sala de aula.

Por conseguinte, a afetividade pode com certeza ser uma frutífera base para se construir o conhecimento, dando oportunidade para o aluno no aprender e poder buscar suas próprias verdades. Não pode-se deixar de reconhecer que o desenvolvimento cognitivo está diretamente associado aos estímulos do afeto.

Em conformidade com Melo (2012), o mesmo assume que a afetividade tem um papel fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, deve-se considerar, portanto, o clima de aprendizagem, o conteúdo, as expectativas do professor, do aluno e as interações na sala de aula, a motivação entre outros. Desse modo, o docente tem que ser um educador especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil desse professor objetiva saber que educar é muito mais que reunir pessoas em uma sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo programado e específico, deve ultrapassar as barreiras dos muros da escola.

Nesse sentido, o professor deve manter um diálogo afetivo constante com o aluno, visto que, a educação de jovens e adultos clama por educadores que saibam ouvir o aluno, que sejam abertos para conversar, que lhe transmitam confiança e que, sobretudo não tenham uma posição de autoritarismo, mas sim, o incentivem a sentir-se parte do processo, entendê-lo, incentivá-lo a não desistir dos estudos, desenvolvendo as atividades pedagógicas com alegria, segurança e de forma libertadora, conforme mencionado por Paulo Freire.

Haja vista que esses discentes possuem trajetórias escolares marcadas pela exclusão, segregação. Levando em conta que eles trazem consigo inúmeros desafios que precisam ser respeitados com muito zelo e carinho, como por exemplo: a vergonha de falar e se mostrar em público, a preocupação de deparar-se com o novo, o temor de participar das atividades coletivas, envergonhados por esta condição vivenciada, se preocupam com descobertas de errar, de não ter atenção “ajuda” esperada, de estar na escola no momento considerado por eles tardio. Esse aluno tem que sentir-se capaz, depois de superar todas as dificuldades aos longos dos anos, ter vontade de sonhar, aprender e sentir-se motivado para voltar à escola diariamente.

Consoante ao perfil do educando da educação de jovens e adultos, Souza faz uma breve descrição no livro intitulado Educação de Jovens e Adultos, das características relacionadas ao perfil dos educandos desse segmento da educação:

Dessa forma, os sujeitos da EJA hoje são diversos: trabalhadores, aposentados, jovens empregados e em busca do primeiro emprego; pessoas com necessidades educativas especiais, para citar alguns. Daí decorre também a preocupação com o conceito de diversidade cultural no contexto da EJA. Os sujeitos da EJA atualmente são o trabalhador experiente e o jovem com outro tipo de experiência no mundo (SOUZA, 2011, p. 20).

Nesse sentido, a construção de um bom relacionamento em sala de aula estabelece um clima que favorece a aprendizagem e o interesse de frequência diária na escola. Ademais, fica claro que além das metodologias desenvolvidas nas aulas e dos recursos utilizados, uma boa relação entre professor-aluno é essencial, a uma troca de saberes. Como afirma Dorneles (2012), os alunos precisam ser pensados a partir de suas peculiaridades e diferenças no processo de aprender, pois carregam uma série de mudanças biológicas e ambientais, além de distintas trajetórias de vida e de aprendizagens formais e informais que a escola precisa considerar. O ser humano precisa ser entendido como um todo e não de forma dualista.

Outrossim, Freire diz que as práticas educativas é tudo isso, afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. Concordante a isto, Therrien aduz:

Situamos, portanto, o trabalho docente em uma ação que se desenrola em um processo desenvolvido por meio de constantes tomadas de decisão de um sujeito mediador e articulador de múltiplos elementos que condicionam o seu desempenho e os resultados pretendidos (THERRIEN, 2002 p. 106).

Corroborando com a exposição de Therrien, Arroyo complementa sobre o ofício de lecionar para jovens e adultos:

O ofício de mestre faz parte de um imaginário onde se cruzam traços sociais afetivos, religiosos, culturais, ainda que secularizados. A identidade de trabalhadores e de profissionais não consegue apagar esses traços de uma imagem social, construída historicamente. Onde todos esses fios se entrecruzam. Tudo isso sou. Resultei de tudo. (ARROYO. 2011. p. 33).

Pesquisas recentes na área da psicologia Educacional têm demonstrado no contexto escolar, a presença e a importância da dimensão afetiva. Em se tratando principalmente de alunos da EJA. Segundo Reginatto (2013), quando um professor desconsidera a importância do afeto, está contribuindo para formar um indivíduo indiferente. Professor e aluno precisam estabelecer uma relação de amizade, respeito e confiança, e para isso, a afetividade é fundamental. A postura do educador e do educando é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada enquanto fala e enquanto ouve.

A afetividade é também a peça fundamental da prática pedagógica, o professor enquanto mediador inicia um processo de libertação, de mostrar o mundo de outra forma e conscientizá-lo que através do saber é possível ir aonde nossos pés não conseguem chegar. Tirar suas dúvidas, romper barreiras e enfrentar seus medos.

Nesse cenário, o professor tem uma enorme influência para com os discentes, de cativar ou não o aluno. Ao ouvir os relatos, as histórias de vida que os alunos relatam, o docente sente-se mais comprometido com a forma de transmitir o conhecimento básico. Os relatos são cheios de capítulos de dor, oportunidades negadas, sofrimento, algumas alegrias e esperanças. O professor é privilegiado, capaz de mudar, transformar cada contexto ao se tornar sensível e capaz de sentir, prestar a atenção e o mais importante valorizar o aluno como sujeito. Nesse sentido, Leite reforça que:

[...] a qualidade das relações afetivas, que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos desenvolvidos, depende, em grande medida, das práticas pedagógicas concretas desenvolvidas, as quais produzem impactos afetivos no aluno; esses impactos podem possibilitar movimentos de “aproximação” ou de “afastamento”, de natureza afetiva e subjetiva – ou seja, “relações de amor, ou ódio” nos extremos – entre o aluno e o respectivo conteúdo. (LEITE, 2013, p. 50).

Por conseguinte, deve-se utilizar vários meios, para o educando estudar com prazer e com afeto. Há fatores institucionais baseados na escala, tal como métodos de ensino inapropriados, currículos e políticos para a educação. Conforme cita

Aquino (1997), o currículo precisa ser bem elaborado em alinhamento com os métodos que serão utilizados. As políticas públicas da educação de jovens e adultos precisam ser repensadas e executadas, de modo a favorecer incondicionalmente as necessidades do público da EJA.

### **3 METODOLOGIA**

O presente estudo foi realizado a partir de uma revisão bibliográfica sobre o contexto da educação de jovens e adultos no Brasil, suas dificuldades e os desafios enfrentados por esse público, com a finalidade de analisar essa modalidade da educação que é a EJA, e de que forma ela pode contribuir e melhorar a educação brasileira, no contexto de erradicar, ou tentar diminuir o analfabetismo e quais as contribuições para a educação no decorrer da história. Desta forma, entender essa modalidade e o que é preciso analisar, melhorar e refletir sobre os mais diversos acontecimentos e movimentos no decorrer dos anos, e como todos esses programas e projetos criados pelo governo no processo da formação da EJA, passando pelas propostas educacionais de Paulo Freire, que muito colaborou e foi um dos maiores incentivadores e representação quando se fala em pedagogia libertadora, que desenvolvesse o diálogo, o respeito, e a reflexão desse alunos, visando a transformação e o pensamento crítico para mudar as suas realidades.

Nesse contexto, a pesquisa bibliográfica foi constituída principalmente pelos livros e artigos científicos, com base nas teorias e nos acontecimentos no decorrer da história da EJA, podemos trazer à tona as discussões mais relevantes sobre essa temática tão singular e necessária para a educação, e assim dá mais visibilidade e permitindo que mais investimentos chegue e com isso trazendo o interesse por parte das autoridades e interesse por parte dos alunos. Haja vista que a EJA é de direito assegurado em lei e deve ser um instrumento transformador na vida das pessoas que precisam retomar seus estudos.

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A partir do referencial teórico, foi possível constatar a importância da EJA, num contexto geral, visando possibilidade de garantir o acesso à educação, como também a permanência desses jovens e adultos na sala de aula.

De igual maneira esta pesquisa nos remete a uma discussão sobre a finalidade dessa modalidade, os avanços no decorrer dos anos, a importância das políticas públicas, as leis, os programas e projetos que embasam essa modalidade que apesar de tudo ainda tem suas lacunas e desafios. Visto que existe ainda a falta de apoio para esse público, investimentos e visibilidade.

Diante de tudo isso, ainda tem um ponto bem mais delicado quando se trata do educando da EJA: as necessidades, de cada um quando se tem que trabalhar o dia todo, para se sustentar, com a falta de incentivo, os desafios do dia a dia, e o aprender a ler e escrever que esse com certeza deve ser o maior desafio. Por isso, essa educação esse aprendizado precisa ser algo completamente significativo, reflexivo, cheio de diálogo, uma educação conscientizadora, que busque compartilhar e construir juntos uma realidade diferente que os transforme.

Além disso, com a referida pesquisa compreendermos que Paulo Freire contribuiu de forma muito significativa para a EJA, dando ênfase para uma educação crítica e reflexiva. Ademais, entender que o analfabetismo é um problema no país e que é preciso fazer algo para mudar tal realidade, buscar de alguma forma enfatizar e dá visibilidade a essa modalidade da EJA.

Nesse sentido, há muito o que se fazer, em relação a estruturas das escolas que oferecem essa modalidade, bibliotecas, materiais didáticos adequados, profissionais qualificados, investimentos financeiros, assistência psicológica, ou seja, apoio a esses jovens e adultos. De forma que as dificuldades e os empecilhos não seja um fator tão agravante nessa caminhada e que eles encontrem na escola e nos professores incentivos para continuar e acreditar em dias melhores e uma educação emancipadora, real, humanizada.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A revisão bibliográfica que foi realizada, foi de grande valia para compreendermos a história educacional do país, no que tange a EJA, nos proporcionou refletir e identificar fatos importantes e vários aspectos das práticas pedagógicas do que a EJA pode oportunizar ao ensino e a sociedade diante de uma realidade tão difícil como da educação brasileira.

A EJA em meio a tantas dificuldades e necessidades vem trazendo e proporcionando um novo sentido quando se trata de uma educação humanizada com qualidade, que priorize esse aluno, em sua totalidade, fazendo com que esse educando se sinta parte protagonista de sua história, acreditando no seu potencial e no processo de escolarização.

Nesse cenário, muitos são os desafios enfrentados pela EJA, no decorrer do artigo podemos observar isso de uma forma geral, sabemos que a modalidade da EJA não é um trabalho individualizado, mas sim um conjunto de esforços, dedicação e empenho de todos, tem que haver uma equipe multidisciplinar para abranger esses educandos que tanto necessitam desse apoio. Para que haja um resultado satisfatório e que de fato o ensino seja de qualidade, gratuito, e para todos esse é o objetivo final da modalidade da EJA.

Do mesmo modo, conseguimos identificar através desse estudo o perfil do estudante da EJA, suas especificidades, suas experiências e bagagem de vida. Nesse sentido, inquestionavelmente, o papel da escola na sociedade é importantíssimo, uma vez que não basta apenas garantir a esse educando uma matrícula, é preciso muito mais que isso, inseri-lo num contexto escolar, lhes dá condições de permanência e oferecer a eles assistência, que lhes garantam um desenvolvimento pleno de sua aprendizagem e que esse conhecimento transcenda o ato de ler e escrever.

Ademais, entender que é possível oferecer uma educação transformadora, libertadora que lhes mostre que eles são parte fundamental nesse processo e despertar nesses jovens e adultos o sentimento de criticidade e o poder que isso lhes dá para transformar o meio em que vivem de forma completa, é a grande função dessa modalidade de ensino.

Para isto, as leis e os programas estão em vigência, buscando sempre contribuir e dando um novo sentido a EJA, tentando priorizar o compromisso com a educação, porém, para que tudo isso atenda essa sociedade atual, as pessoas que buscam esse acesso à informação, ao mercado de trabalho que está cada dia mais exigente. Além disso, diante dessas necessidades de escolarização que esses jovens e adultos encontrem na escola, na educação esse norte, esse refúgio, essa saída.

Sendo assim, é fundamental discutir e refletir o papel das escolas públicas com a finalidade de assumir esse papel tão relevante em acolher essa modalidade, que as autoridades revejam e invistam em qualificação dos profissionais que ali estão inseridos, além da estrutura física, pois isso influencia de forma significativa no bom andamento das aulas e é indispensável nesse processo de aprendizagem e socialização desses alunos.

Portanto, a EJA tem um papel tão grandioso, tão difícil e peculiar na educação brasileira, que necessita ser valorizado, bem visto, uma vez que é oferecido um ensino público, que seja com qualidade, objetivos e comprometimento de todos. Não é apenas ler e escrever, são vidas, pessoas com sonhos e desejos de aprender, voltar a sonhar e que precisam de professores comprometidos e qualificados para atender o referido público.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzales. **Ofício de Mestre/ imagens e autoimagens**. Ed 13. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

DAVIS, Claudia. **Psicologia na Educação**. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994.

DORNELES; C. L. CARDOSO; A. CARVALHO; F. A. H. **A educação de jovens e adultos na perspectiva das neurociências**. Revista Psicopedagogia. Vol. 29. No. 89. São Paulo. 2012.

FREIRE, Paulo. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. In:

FREIRE, Paulo. Conscientização: **teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50.

\_\_\_\_\_. A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua compreensão de sua visãocrítica. In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981, p. 11-20.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MELO; F. C. **A afetividade na sala de aula e a atuação dos professores no Ensino Médio- reflexões pontuais**. Evidência. V. 8. N. 8. P. 143-156. Araxá. 2012.

MIRANDA, Simão de. **Afetividade e autoestima da criança**. 1ª ed. Fortaleza: Editora IMEPH, 2010.

MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno: o que é e como se faz**. 6ª ed. Ipiranga SP: Edições Loyola, 2006.

MOTA, Rosangela da Silva. **Aprendizagem do Adulto e Correspondentes Metodologias**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009,

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática**- 2. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

TERRIEN, Jacques. **O Saber do Trabalho docente e a Formação do Professor**. In: NETO, Alexandre Shigunov (org) Reflexões sobre a formação de professores. Campinas, São Paulo, Papyrus, 2002.

## **OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES PARA ALFABETIZAR ATRAVÉS DAS AULAS REMOTAS: PONTOS E CONTRAPONTO**

SILVA, Elizama Ribeiro da Costa  
SILVA, Juliana Guedes de Araújo  
MAIOLO, Natali de Moraes Castanha  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### **RESUMO**

O presente artigo tem como tema o processo de alfabetização em tempos de pandemia e o seu objetivo principal é discutir a importância de alfabetizar através das aulas remotas. O referido estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, qualitativa e descritiva. Para isso, nos valemos dos postulados de alguns autores da área que discutem os conceitos da alfabetização, dentre outros assuntos pertinentes à discussão aqui proposta, dentre eles, destaca-se os pesquisadores: Artido et al (2016), Brasil (1998; 2017); Brito (2010); Correia (2007); Ferreira (2004); Guimarães (2008); Ferreira (1996) Soares (2004), entre outros, cujas pesquisas foram de caráter essencial no embasamento do estudo. No artigo constam entrevistas com questionários para professores que atuam com turmas de 1º a 3º ano em instituições públicas e privadas. Sendo todo o processo de entrevistas realizadas através do e-mail e aplicativo do whatsapp, visto que as escolas e seus profissionais estão trabalhando remotamente, mediante a necessidade do distanciamento social imposto pela COVID 19, como forma de prevenção ao seu contágio. Os resultados revelam as diversas variáveis enfrentadas no cenário escolar no contexto atual, que vão desde a dificuldade no manuseio das novas tecnologias, até as estratégias usadas na alfabetização dos alunos. Com esse estudo, pode-se observar que durante esse processo pandêmico aconteceram mudanças significativas no contexto educacional, bem como no cenário da alfabetização.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Aulas remotas. Ensino-aprendizagem.

### **ABSTRACT**

This research is about literacy process during the pandemic and the main goal is to discuss the importance of literacy process through remote classes. The referred study is about bibliographic research, qualitative and descriptive. For that, we use studies of some authors in the area and discuss about some literacy concepts, are they: Artido et al (2016); Brasil (1998, 2017); Brito (2010); Correia (2007); Ferreira (1996); Soares (2004), their researches were essential to the base of this study. In this research appear teacher's questionnaire interviews and those teachers teach from 1º grades to 3º grades at private schools. All the process of interviews were carried out through e-mails and WhatsApp, because the teachers were working through home office obliging social distance because COVID 19. The results shows several variables that are faced in schools in this current context, since difficulties in how to use new technologies, until strategies used in students literacy. With this research it can be observed that during the pandemic process significant changes have taken place in educational context, as well as in the literacy scenario.

**Keywords:** Literacy. Remote classes. TEACHING-LEARNING.

## **1 INTRODUÇÃO**

A infância é uma época marcada por desafios e descobertas. É o período de formação humana que construirá memórias que serão levadas pelo resto da vida de cada sujeito. Por essa razão, é preciso assegurar que a criança tenha as melhores condições de crescimento e desenvolvimento inclusive no âmbito da formação escolar.

Nessa perspectiva, o período de alfabetização deve ser vivenciado da melhor forma possível através da mediação e comprometimento do educador e, sobretudo da família, com metodologias que favoreçam a aquisição da leitura e escrita ao mesmo tempo em que promovem o letramento do aluno. Nesse período, estará se formando também a autonomia da criança que aprende tanto individual quanto coletivamente. O ensino humanizado é aquele que contempla o ser em sua totalidade, que respeita a sua história de vida, sua identidade e subjetividade formando-o para ser um cidadão consciente de seus direitos e deveres.

Pensando, pois, na importância da alfabetização para a formação acadêmica dos sujeitos, o presente estudo justifica-se pelo entendimento da responsabilidade de que os educadores estejam devidamente conscientes do seu papel na alfabetização (especialmente nesse período da pandemia do novo coronavírus, através de aulas remotas), período onde as crianças terão seus primeiros contatos com a língua escrita, razão pela qual é indispensável que haja uma base sólida na alfabetização aliada ao letramento do aluno. O referido estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, onde foram elencados trabalhos e livros em língua portuguesa que discutem os conceitos da alfabetização, dentre outros assuntos pertinentes à discussão aqui proposta, além de entrevistas utilizando questionários para professores que atuam com turmas de 1º e 2º ano. Sendo todo o processo de entrevistas realizadas através do e-mail e aplicativo do whatsapp, visto que as escolas e seus profissionais estão trabalhando remotamente, mediante a necessidade do distanciamento social imposto pela COVID 19, como forma de prevenção ao seu contágio.

Nesse cenário, a pesquisa aqui detalhada tem como objetivo principal, discutir a importância de alfabetizar através das aulas remotas. Com efeito, têm-se como objetivos específicos: Conceituar alfabetização; conhecer as estratégias de alfabetização através das aulas remotas; refletir sobre a função do educador no processo de ensino-aprendizagem na alfabetização utilizando as aulas remotas. No tocante ao embasamento teórico, foram usados os estudos de pesquisadores a exemplo de: Ardito et al (2016); Brasil (1998); Brito (2010); Correia (2007); Ferreira (2004); Guimarães (2008); Freire (1996); Soares (2004), dentre outros, cujas pesquisas são oportunas ao debate aqui realizado.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 BREVES REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO**

A Educação é o meio pelo qual os sujeitos têm a oportunidade de mudarem de vida e alcançarem espaço na sociedade da qual fazem parte. Sem dúvidas, é através do conhecimento que as pessoas conseguem se preparar para ingressar, atuar e permanecer num mercado de trabalho cada dia mais competitivo e num mundo onde para se exercer uma profissão é cada vez mais necessário estar apto para ela.

Nessa perspectiva, os sujeitos ingressam na escola e são apresentados cotidianamente, desde as séries iniciais, à inúmeros conceitos e saberes que, juntos aos conhecimentos já enraizados, irão agregar valores e novas ideias, dando ao processo de aprendizagem um caráter dinâmico. Por essa razão, é indiscutível a importância de uma boa formação básica e, nesse sentido, da Educação Infantil no desenvolvimento das potencialidades da criança. É justamente na Educação Infantil que acontecerão os primeiros contatos com a leitura e escrita e com as noções matemáticas, além de aprendizagens quanto à convivência e aos valores edificantes para a vida em sociedade.

Morais e Albuquerque (2007) definem alfabetização como sendo o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, trata-se, pois, do conjunto de métodos e habilidades essenciais para a prática da leitura e da escrita, ou seja: para a

codificação e decodificação. Partindo deste entendimento, pode-se considerar alfabetizado o indivíduo que sabe ler e escrever.

Assim, Carvalho e Mendonça (2006) sublinham que essa apropriação da escrita é um processo complexo e, por essa razão, demanda tempo e dedicação. Este processo, conforme explicita a autora, é multifacetado e engloba tanto o domínio do sistema alfabético/ortográfico quanto o entendimento e o uso efetivo e autônomo da língua escrita em práticas sociais diversificadas.

Contudo, Soares (2004) reforça o posicionamento dos autores acima citados ao salientar que a alfabetização desenvolve-se no contexto de e através das práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, através das práticas de letramento como será melhor debatido posteriormente. Carvalho (2010) corrobora e reforça o posicionamento dos estudiosos acima ao dizer que a pessoa alfabetizada entende o código alfabético e domina as relações grafônicas, ou seja, ela reconhece que sons as letras representam e é capaz de ler vocábulos e textos simples.

Como visto, o processo de alfabetização é longo e exige do educador múltiplas estratégias que facilitem o entendimento do aluno e possam estimular as suas potencialidades ao longo da sua aquisição da leitura e da escrita. Vale frisar que estas competências não são importantes somente para a aquisição da Língua Portuguesa, mas estão presentes nas outras disciplinas curriculares ao longo da formação dos sujeitos sendo, portanto, indispensáveis para a aquisição de conhecimentos e bom desempenho acadêmico como um todo. Ainda sobre o sistema de alfabetização, Santos et al argumentam que:

Alfabetizar é muito mais do que codificar e decodificar o código alfabético, por isso letramento se soma com a alfabetização e, o educador precisa saber o momento certo para articular leitura e produção de texto, fazer as intervenções adequadas para o aluno progredir, pois é uma fase de libertação, aquisição da escrita e não pode ser entendida como um recurso memorativo, alfabetizar é oferecer ao aluno a oportunidade de se expressar dando a oportunidade do mesmo construir o seu próprio conhecimento. (SANTOS ET AL, p. 06).

Com efeito, é preciso que o educador esteja atento e pronto para oferecer oportunidades de leitura e escrita que favoreçam ao aluno ir além da decodificação e codificação. Nesse processo, ele precisa oferecer diferenciadas leituras e permitir que o aluno assuma um papel ativo na condução da sua formação.

Dessa maneira, Soares (2004) sugere algumas atividades que podem ser desenvolvidas, especialmente, nas séries iniciais, onde a criança está sendo alfabetizada. São elas: brincadeiras e jogos que incluem a língua escrita, poemas, histórias da literatura infantil – que visam à consciência fonológica bem como as relações oralidade-escrita, às correspondências fonemas-grafemas e ao reconhecimento de palavras escritas.

Desse modo, é importante considerar que a alfabetização é um processo longo e demorado e que cada criança tem um ritmo diferente de aprendizado ao mesmo tempo em que vai requerer do professor, metodologias diferenciadas que contemplem as suas necessidades educacionais. Justamente em face disto é que está a dinamicidade do processo de ensino-aprendizagem, pois cada aluno apresenta dificuldades e aptidões que devem ser consideradas pelo educador no seu plano de ensino.

## 2.2 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES PARA ALFABETIZAR SEUS ALUNOS

Alfabetizar é uma tarefa repleta de desafios que levam o educador a buscar, cotidianamente, recursos inovadores para que ao final do processo de alfabetização o aluno não só consiga ler e escrever com fluência, mas também tenha já um bom nível de letramento. Com efeito, ao longo dos anos inúmeros métodos alfabéticos foram surgindo, fruto do trabalho e pesquisa de diversos especialistas na área educacional, sobretudo na Pedagogia, como forma de subsidiar a prática docente e orientar os trabalhos voltados à alfabetização.

Frade (2007) observa que na história dos métodos existem dois marcos essenciais: os métodos que elencam sub-unidades da língua e que enfocam aspectos atrelados às correspondências fonográficas, assim sendo, o eixo da decifração e os métodos que priorizam a compreensão. Segundo a mesma autora, ambos possuem como conteúdo o ensino da escrita, porém se distinguem em no mínimo dois fatores: quanto ao procedimento mental, ou do ponto de partida do ensino que se daria das partes para o todo nos métodos sindéticos e do todo para as partes nos métodos analíticos e quanto ao conteúdo da alfabetização que ensinam.

Vale salientar que, o processo de alfabetização é único para cada criança. A criança possui um ritmo próprio de aprendizagem e é nesse sentido que o educador

precisa estar apto para identificar quais métodos obtêm melhores resultados nesse processo, trazendo os conteúdos de forma dinâmica e flexível. Acerca dessa aprendizagem, Mortatti analisa que:

Os processos de ensinar e de aprender a leitura e a escrita na fase inicial de escolarização de crianças se apresentam como um momento de passagem para um mundo novo — para o Estado e para o cidadão —: o mundo público da cultura letrada, que instaura novas formas de relação dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história e com o próprio Estado; um mundo novo que instaura, enfim, novos modos e conteúdos de pensar, sentir, querer e agir (MORTATTI, 2006, p. 03).

É importante considerar que a aprendizagem se dá de forma global e principalmente na interação entre os sujeitos que colaboram diretamente no alargamento mútuo de suas experiências e visões de mundo. Contudo, Mortatti (2006) argumenta que desde as últimas décadas, os indicadores que sustentam originariamente a associação entre a escola e a alfabetização vêm sendo questionados em virtude das dificuldades de se alcançarem as promessas e os objetivos pré-estabelecidos com a ação da instituição escolar e o cidadão. Justificada como problema oriundo, ora da metodologia de ensino, ora do alunado, ora do professor, ora das políticas públicas, a recorrência desses entraves de a escola conseguir cumprir sua tarefa histórica primordial não é exclusiva da contemporaneidade.

Notoriamente, decorridos mais de cem anos desde o surgimento do modelo republicano de escola, pode-se constatar que desde este período o que hoje se denomina como insucesso escolar na alfabetização se vem evidenciando como entrave estratégico a demandar soluções urgentes e vem mobilizando administradores públicos, legisladores do ensino, intelectuais de diferentes âmbitos do saber, educadores e professores.

Pode-se afirmar que, a intencionalidade de todos esses agentes tem sido, no decorrer dos anos, a busca por métodos que tenham qualidade e se destinem a uma alfabetização sólida atrelada, inclusive, ao letramento. Como se sabe, não há receita pronta para tal finalidade, porém é dever da escola e, especialmente, do educador das séries iniciais, priorizar métodos que facilitem a interação, a inventividade, a criatividade, a oralidade e a leitura profícua do mundo que cerca a criança, pois só

assim ela terá uma base sólida e poderá vivenciar de forma qualitativa seus primeiros contatos com a língua e a linguagem.

Além disso, é preciso conscientizar a sociedade para a responsabilidade que todos têm de fiscalizar constantemente as medidas e investimentos que têm sido feitos em Educação e, sobretudo, na Educação Básica que é a primeira etapa acadêmica dos sujeitos. A escola não deve caminhar sozinha, ela precisa da ajuda governamental e de toda a sociedade civil para que possa desempenhar de forma bem sucedida as suas atribuições. Quanto aos métodos, é necessário flexibilidade e multiplicidade de estratégias para que o educador adapte as suas metodologias à realidade de sua turma, envolvendo as crianças de forma prazerosa e qualitativa e alcançando a alfabetização efetiva bem como o desenvolvimento global de suas aptidões.

### 2.3 PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES PARA ALFABETIZAR ATRAVÉS DAS AULAS REMOTAS

Devido ao isolamento social decretado pela Organização Mundial de Saúde mediante a pandemia da COVID-19, esse ano os desafios foram tremendos, principalmente para professores e alunos. A educação passou nesse período por diversas adaptações, todos pegos de surpresa, e cada um teve que se adequar à nova realidade.

Os professores tiveram que se reinventar, procurando meios para que os alunos permanecessem tendo o contato e desenvolvendo sua aprendizagem. Um dos principais desafios que os docentes tiveram que enfrentar foi aprender a lidar com a tecnologia para poder proporcionar um ensino de qualidade aos seus alunos e assim poder através de aulas online alfabetizá-los. Algumas escolas ajudaram o docente a dominar as tecnologias, ministrando formação continuada remotamente para que soubessem como se adaptar as plataformas digitais para ministrar suas aulas.

Como sabemos, a tecnologia faz parte do cotidiano do ser humano e se tratando do ano 2020 a necessidade de se ter e de saber manusear foi extremamente importante. Antes, a tecnologia era usada para diversão das crianças, jovens e adultos, mas com a nova realidade o que antes era um tipo de “brincadeira”, hoje se transformou no único meio de comunicação possível para

promover o aprendizado. Foi desafiador principalmente para professores e pais que não tinham acesso ou não sabia como manusear os meios tecnológicos. Cada um teve que se adequar a sua realidade e se adaptar com o novo “normal”.

Desse modo, os professores tiveram que usar da criatividade para ensinar as crianças, mostrando a elas e aos pais que é possível aprender mesmo não estando presencialmente na escola. Não foi tarefa fácil, mas também não foi impossível.

Outro desafio pelo qual os professores tiveram que enfrentar, principalmente para professores de escolas públicas, foi a questão dos educandos não terem acesso à tecnologia, ou a internet não ser de qualidade, isso causou transtornos no começo do isolamento, pois as escolas não sabiam como resolver esse problema para que as crianças tivessem acesso as suas aulas e atividades. Com o tempo e vendo a necessidade do alunado, algumas escolas aderiram o método de atividades impressas que facilitariam principalmente os alunos que não tinham acesso a internet, colaborando para o ensino e aprendizagem remotos, pois muitos pais não tem a formação adequada para ensinar seus filhos e as atividades impressas facilitaria essa relação “família sendo educador” e a escola sendo mediador.

Nesse cenário, a educação foi bastante atingida com a pandemia do novo coronavírus, escolas fechadas, alunos em casa. E onde ficaria a aprendizagem e desenvolvimento das habilidades dos estudantes? Como os professores iriam ministrar suas aulas com essa nova realidade? É, tiveram que encontrar diferentes maneiras de transmitir o conhecimento, ultrapassar barreiras, inovar o ensino, diversificar o método de ensinar, conversar e tranquilizar os pais sendo o canal de ligação entre alunos, família e escola. Mostrar aos responsáveis que mesmo não sendo educadores eles teriam papel fundamental nesse processo, pois só por meio deles que seria possível o desenvolvimento dos alunos. Como trata o parecer CP/CNE nº 05/2020 de 28/04/2020,

Por atividades não presenciais entende-se, neste parecer, aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (BRASIL, 2020, p. 8).

Ademais, a educação é o meio pelo qual o cidadão se transforma em pessoas críticas e pensantes, vendo que para se ter um desenvolvimento satisfatório

na aprendizagem é de fundamental importância o contato físico e afetivo, principalmente, quando nos referimos as crianças que estão no processo da educação infantil e alfabetização. Portanto, segundo Levy: “A realidade supondo a efetuação material é uma presença tangível. A educação para nós exige, requer presença material dos indivíduos por ela entrelaçados. É uma questão física, de diálogo, de envolvimento”. (LEVY, 1996).

Contudo, no ano de 2020, um ano atipicamente diferente dos demais, fomos postos a adequarmos-nos a inúmeras intempéries que surgiram durante o período da pandemia do novo Coronavírus (Covid 19). Como foi citado acima, o contato físico e afetivo é importantíssimo para o desenvolvimento da criança, para Freire (1996) um ato de amorosidade. Porém, esse ano nos deparamos com uma nova realidade, onde tivemos que manter este contato através da tecnologia em aulas remotas.

Nesse cenário caótico, o profissional da educação, se tornou verdadeiro protagonista e herói em meio às indagações que surgiram, como será o processo de alfabetização de crianças nas salas de aula? Certamente, não havia respostas naquele momento, porém as esferas que compõem a classe educativa buscaram estratégias e possibilidades para que os desafios que nos foram impostos pelo contexto pandêmico (distanciamento social), fossem amenizados. Obviamente não seriam todos os problemas solucionados, uma vez que o “novo normal” atingiria a todos.

Sendo assim, as estratégias para alfabetizarmos os alunos no ano de 2020 passaram por modificações bastante diferenciadas das que costumávamos utilizar em sala de aula. Isso se deu com a chegada de uma pandemia que jamais esperávamos ou jamais havíamos passado.

Com essas mudanças que surgiram no nosso dia a dia nos afastou da rotina, foi necessário o professor estabelecer estratégias utilizando a tecnologia e buscando recursos para alcançar os alunos através de métodos inovadores que estão interligados e que iriam beneficiar e facilitar no processo de alfabetização, de modo que a família pudesse estar dando a sua contribuição e colaboração, que seria fundamental no decorrer desse processo de aulas remotas.

Além do mais, é notório que no início do afastamento social, houve bastante insegurança, descrença e até mesmo desistência de alguns alunos por total decisão dos responsáveis, porém o professor tomou para si a responsabilidade de fazer com

que o processo de alfabetização mudasse apenas as formas de auxiliar o aluno, mas que tivesse o mesmo fundamento, que é alfabetizar o aluno na sua totalidade (como dito no tópico anterior), mesmo estando cientes das adversidades que poderíamos enfrentar.

Foi a partir dessas novas mudanças que foram aprofundados os estudos baseados na era digital, em conjunto com o que de fato o aluno estava acostumado a utilizar no seu cotidiano, ou seja, materiais concretos, módulos, confecções entre outros, tudo isso na intenção de facilitar o canal de estudo pelo qual o aluno se deparou, procurando assim oportunizar caminhos para o aluno ir se adaptando e efetivando o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com a pedagoga, antropóloga e psicóloga Maria Montessori, em um de seus estudos ela concluiu que o brincar beneficia na educação e estimula as habilidades da criança. Foi através dos nossos estudos e pesquisas que concluímos a importância da fala de Maria Montessori citada acima, que uma equipe de educadores se propôs a usar diversos recursos para auxiliar seus alunos no decorrer do ano letivo.

As mesmas fizeram construções utilizando materiais recicláveis, primeiro tivemos a intenção de utilizar objetos que tivesse em casa já que estávamos impossibilitados de sair de casa, segundo para facilitar na reprodução do aluno em casa junto à família caso o responsável desejasse ter um dos materiais específicos para seu filho. Podemos citar alguns: Carrinho de frases, Roleta giratória, árvore secreta.

Os objetos construídos foram enviados para a escola e utilizados pelos alunos da seguinte forma, a busca do material seguia por ordem alfabética do nome dos alunos, com um prazo para ir buscar e também para devolução já que todos os alunos precisariam ter acesso aos mesmos.

Ao sermos questionados a respeito do uso de aparelhos tecnológicos para os alunos que estariam cursando a alfabetização por ser uma série tão valorizada e tão cobrada por parte dos responsáveis foi que surgiu diversos questionamentos: “Meu filho não vai conseguir se concentrar”; “Meu filho vai se prejudicar nesse ano, ou até mesmo acho melhor tirar ele(a) da escola”. Foi partindo dessas indagações que apresentamos através de uma reunião para os pais, uma das competências da BNCC, buscando assim uma compreensão por parte dos pais e responsáveis sobre

a importância da tecnologia no desenvolvimento do aluno e mostrando os benefícios que a mesma estaria trazendo para os mesmos.

Mostrando que a competência está inserida no cenário em que a criança se encontra, podemos até mesmo citar e afirmar que já existem alunos considerados nativos digitais, ou seja, já estão nascendo e crescendo interagindo com a tecnologia, também podemos ressaltar a existência da era digital no nosso cotidiano, pois a escola já utiliza de aparelhos, como Ipad, plataformas digitais, atividades maker todas elas se encontram inseridas nas competências preconizadas na Base nacional comum curricular. (BNCC, 2017).

### **3 METODOLOGIA**

A pesquisa científica consiste em diversos processos metodológicos para uma investigação que são utilizados para estudo de dados e respostas de dúvidas que surgem ao longo do projeto de determinado assunto que o indivíduo escolhe. Este ensaio consiste em compreender como está ocorrendo o processo de alfabetização durante o período de isolamento social que a sociedade está passando, mediante o momento de pandemia da Covid 19.

Em vista do momento pandêmico que a sociedade vem vivenciando com a chegada da covid-19, a presente investigação tem como objetivo abordar o funcionamento da alfabetização através das aulas remotas. Esta possui cunho qualitativo e tem como procedimento a pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa.

A aquisição dos dados para se obter o conhecimento necessário na elaboração e escrita se deu por meio da leitura de livros, artigos científicos e monografias. Para enriquecimento de trabalho, propomos um breve questionário voltado para o público docente tanto da rede pública, quanto privada. O mesmo foi enviado por meio do aplicativo whatsapp, devido ao isolamento social. As entrevistas foram realizadas no mês de novembro de 2020.

Para tanto, o questionário contém oito (08) perguntas, sendo seis (06) opções objetivas e duas (02) subjetivas. Foi através desses meios metodológicos que conseguimos realizar essa pesquisa científica no qual foi trabalhado as formas e meios pelos quais os professores tiveram que buscar para a realização das suas aulas remotas para alfabetizar seus alunos nesse tempo pandêmico.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Contextualizando toda discussão realizada durante o estudo que trata sobre os desafios da alfabetização através da utilização do ensino remoto. Podemos perceber o quão importante é a figura do professor na alfabetização dos alunos.

Segue análise contendo oito (08) perguntas, sendo seis (06) objetivas e duas (02) subjetivas, voltadas para professores do fundamental, sendo do primeiro ao terceiro ano. Os mesmos possuem formação acadêmica superior em Licenciatura plena em Pedagogia, agregando em seus currículos especialização em

Grau de Instrução no uso de tecnologias			
Descrição da amostra por classificação			
Classificação	Bom	Regular	Ótimo
Participantes	5	3	2
% Amostra	50%	30%	20%

Psicopedagogia. A maioria dos entrevistados tem idade acima de 30 anos e estão no exercício da profissão a cerca de oito (08) anos. Segue os resultados:

Tabela 1

Tipo de escola que lecionam		
Descrição da amostra por tipo de escola		
Participantes		
% Amostra		

Fonte: Produzida pelas autoras (2021).

Tabela 2

Resultados satisfatórios do ensino			
Descrição da amostra por classificação			
Classificação	Sim	Não	Parcialmente
Participantes	3	1	6
% Amostra	30%	10%	60%

Fonte: Produzida pelas autoras (2021).

Tabela 3

Estratégias utilizadas no processo de alfabetização
---

Descrição da amostra por estratégias					
Estratégias	Vídeo aula	Plataformas de ensino on-line	Atividades impressas	Aulas ao vivo e on-line	Todas as opções
Participantes	5	1	4	1	1
% Amostra	42%	8%	34%	8%	8%

Fonte: Produzida pelas autoras (2021).

Tabela 5

Oferta de instrução de manuseamento das tecnologias				
Descrição da amostra por classificação				
Classificação	Sim	Não	Parcialmente	Nenhuma
Participantes	6	0	4	0
% Amostra	60%		40%	

Fonte: Produzida pelas autoras (2021).

Ao analisarmos os resultados da pesquisa realizada com os professores da rede particular e rede pública, podemos observar na sua totalidade que as mesmas enfrentaram dificuldades semelhantes com relação ao novo método de ensino com as aulas remotas.

Nas questões subjetivas podemos notar a partir dos relatos das professoras que a ministração das aulas em tempo pandêmico foi um período desafiador e conseqüentemente um processo demorado em relação a alfabetização. Conforme Hansen (2017, p. 45), “Somente a partir de um laço profundo de amor entre o adulto e a criança é que a educação pode existir.” Portanto, nota-se que para se ter um bom desenvolvimento da aprendizagem é preciso um contato presencial para que haja um resultado satisfatório.

De acordo com as entrevistas foram citados momentos em que as mesmas se pronunciaram a respeito do desenvolvimento de cada aluno, as dificuldades encontradas no decorrer do ano para alfabetizar deu-se por diversos fatores entre eles podemos citar: A contribuição por parte de alguns pais, acessibilidade com a internet, alunos com alguma transtorno ou necessidade especial e também aquelas crianças da educação infantil as quais estão inseridas na metodologia da estudiosa Montessori, onde os mesmos necessitam do contato físico e do brincar aprendendo, pois ambos fazem parte do processo de ensino aprendizagem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na infância a criança brinca, percebe o mundo que a cerca, se comunica de maneira singular, interage e sonha. É na infância, também, que a criança se vê dentro de uma nova realidade, num espaço novo e repleto de coisas a serem descobertas: a escola. Precisamente, é preciso que a escola se prepare para atender às necessidades da criança, considerando e valorizando a sua singularidade.

Ante o que fora discutido ao decorrer do trabalho, pode-se perceber que a alfabetização é um processo complexo que requer dedicação e comprometimento por parte do professor, do aluno e, inclusive, da família. Complexo por tratar-se da porta de entrada para níveis maiores de conhecimento e por ser os primeiros contatos da criança com a língua e linguagem. Nesse período, a criança é apresentada a conceitos e apresentará um ritmo particular de desenvolvimento. O professor alfabetizador precisará de sensibilidade e flexibilidade para adequar seu trabalho à realidade de cada turma. Além disso, é fundamental que o educador alfabetize em consonância com as práticas de letramento, tendo em vista que a alfabetização e o letramento, embora sejam conceitos distintos, estão intrinsecamente relacionados e devem caminhar juntos.

Nesse cenário, o presente estudo teve como objetivo mostrar os desafios para alfabetizar em tempos de pandemia, através do ensino remoto. Logo, pode se observar ao longo da pesquisa realizada que durante esse processo pandêmico aconteceram muitas mudanças significativas em torno do mundo para se evitar a proliferação da Covid-19.

E no que diz respeito à esfera educacional, especificamente no quesito da alfabetização dos alunos, tanto das escolas públicas, quanto privadas a partir da inserção das aulas remotas, notou-se que o professor foi instrumento primordial no processo de ensino- aprendizagem do aluno, apesar das dificuldades que encontraram no decorrer dos dias.

Em meio às dificuldades os professores foram se reinventando com o novo modelo de ensino que surgia, com a utilização de equipamentos tecnológicos e assim ministrar suas aulas, colocando sua sala de aula no modelo online. Porém,

alguns tiveram que aprender como manusear as TICs, tornando assim o trabalho confiável, para se alcançar resultados positivos.

Inquestionavelmente, foi desafiador manter o vínculo e o ensino, tanto para as crianças, como para os professores, ambos tiveram que buscar subsídios para aprender e ensinar. No final percebemos que todos os desafios, medos, inseguranças serviram como suporte para mostrar que é possível ensinar e aprender num momento de crise, no caso a pandemia. É importante mencionar que nesse cenário a junção escola, professor e família foram fundamentais para se obter qualquer desenvolvimento educacional e se tratando de um momento onde não se foi possível o contato físico, isso se tornou mais transparente.

## REFERÊNCIAS

BRASIL DE FATO. **Na semana mundial da alfabetização, Educadores apontam os desafios do** [HTTPS://WWW.BRASILDEFATO.COM.BR/2020/09/10/NA-SEMANA-MUNDIAL-DA-ALFABETIZACAO-EDUCADORES-APONTAM-OS-DESAFIOS-DO-ENSINO-REMOTO](https://www.brasildefato.com.br/2020/09/10/na-semana-mundial-da-alfabetizacao-educadores-apontam-os-desafios-do-ensino-remoto). Acessado em Dezembro, 2020.

ESCOLA VERDE. ALFABETIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO REMOTA. Disponível em: [HTTP://WWW.ESCOLAVERDE.COM.BR/ALFABETIZACAO-EM-TEMPOS-DE-EDUCACAO-REMOTA/](http://www.escolaverde.com.br/alfabetizacao-em-tempos-de-educacao-remota/). Acessado em Novembro, 2020.

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=K5NFXWGHlQ8&AB\\_CHANNEL=ALF ALETRARCENPEC](https://www.youtube.com/watch?v=K5NFXWGHlQ8&ab_channel=AlfAletRarcenpec). Acessado em Dezembro, 2020.

M. Gasparian Colello, Silvia. Alfabetização em tempos de pandemia. Ano 2020

MOTTER Ludovico, Francieli. Molon, Jaqueline. Franco Roberto Kieling, Sérgio. Silva Campelo Costa Barcellos, Patrícia. **COVID-19: DESAFIOS DOS DOCENTES NA LINHA DE FRENTE DA EDUCAÇÃO**. Vol. 10 n. 1 – 2020

PALÚ. Janete. Arlan Schütz, Jenerton. Mayer, Leandro. **Desafios da educação em tempos de pandemia** - Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PROFESSOR CORREIA. O processo de alfabetização da criança segundo Emília Ferreiro. Disponível em: [HTTP://PROFESSORCORREIA.COM.BR/EDUCACAO/O-PROCESSO-DE-ALFABETIZACAO-DA-CRIANCA-SEGUNDO-EMILIA-FERREIRO/](http://professorcorreia.com.br/educacao/o-processo-de-alfabetizacao-da-crianca-segundo-emilia-ferreiro/). Acessado em Dezembro, 2020.

REVISTA EDUCAÇÃO. Lacunas-Aprendizagem. Disponível em: [HTTPS://REVISTAEDUCACAO.COM.BR/2020/12/02/LACUNAS-APRENDIZAGEM-COVID/](https://revistaeducacao.com.br/2020/12/02/lacunas-aprendizagem-covid/). Acessado em Novembro, 2020.

REVISTA ENCONTRO. DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS. Disponível em:  
[HTTPS://WWW.REVISTAENCONTRO.COM.BR/CANAL/REVISTA/2020/11/OS-DESAFIOS-DA-ALFABETIZACAO-DURANTE-A-PANDEMIA-DO-NOVO-CORONAVIRUS.HTML](https://www.revistaencontro.com.br/canal/revista/2020/11/os-desafios-da-alfabetizacao-durante-a-pandemia-do-novo-coronavirus.html). Acessado em Dezembro, 2020.

## VOCABULÁRIO NORDESTINO: UM RESGATE NO CONTEXTO ESCOLAR ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE CONTOS DE FADAS

COSTA, Dynjara Silva  
LIMA, Rayssa Oliveira  
LIMA, Wanessa Gabriela Pinto de  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### RESUMO

O presente estudo vai tratar da utilização do vocabulário nordestino: um resgate no contexto escolar através da utilização de contos de fadas. Trazendo um pouco sobre a história dos contos de fadas no Brasil e o uso de sua aplicação no contexto escolar, analisando suas implicações, bem como sua utilização como instrumento pedagógico na escola. Neste contexto, este estudo tem por objetivo geral: Analisar as possíveis implicações do resgate cultural nordestino e o uso do seu vocabulário em atividades escolares. Já os objetivos específicos: a) Compreender quais os fatores que levaram uma instituição particular a inserir o vocabulário nordestino em atividades escolares; b) Entender dos professores quais foram as contribuições desse vocabulário na educação dos alunos da referida escola; c) Identificar quais foram as principais dificuldades que esses/as alunos/as perceberam por não possuírem o domínio desse vocabulário na construção de contos de fadas. Dessa forma, trabalharemos nessa perspectiva tendo como referencial teórico alguns importantes autores como: Aragão (2020); Bagno (1999); Faria & Sousa (2011); Godoy & Santos (2014); Neto (2004), Santos (2011) e Petter (2003) ajudaram com as discussões propostas. A pesquisa é básico-estratégica e dialética, de natureza original no que diz respeito às finalidades propostas. Quanto aos métodos, têm características de pesquisa bibliográfica e documental e é hipotético-dedutiva e aplicada. A partir de tal abordagem histórico-cultural, acreditamos ser possível investigar os sujeitos lhe proporcionando a liberdade para ser ativo na construção do conhecimento e na relação com o vocabulário nordestino dando-lhe condições de aprendizagens diferenciadas. Isso requer do professor uma formação constante de apropriação de conhecimentos em áreas, que anteriormente não precisavam ser contempladas na sala de aula.

**Palavras-chave:** Variação linguística. Contos de fadas. Aprendizagem. Sala de Aula.

### ABSTRACT

This study will deal with the use of the Northeastern vocabulary: a rescue in the school context through the use of fairy tales. Bringing a little about the history of fairy tales in Brazil and the use of its application in the school context, analyzing its implications, as well as its use as a pedagogical tool in school. In this context, this study has the general objective of: Analyzing the possible implications of the Northeastern cultural rescue and the use of its vocabulary in school activities. The specific objectives: a) Understand what are the factors that led a particular institution to insert the Northeastern vocabulary in school activities; b) Understand from the

teachers what were the contributions of this vocabulary in the education of the students of that school; c) Identify what were the main difficulties that these students perceived because they did not have mastery of this vocabulary in the construction of fairy tales. In this way, we will work in this perspective having as theoretical reference some important authors as: Aragão (2020); Bagno (1999); Faria & Sousa (2011); Godoy & Santos (2014); Neto (2004), Santos (2011) and Petter (2003) helped with the proposed discussions. The research is basic-strategic and dialectical, of an original nature with regard to the proposed purposes. As for the methods, they have characteristics of bibliographic and documentary research and are hypothetical-deductive and applied. From such a historical-cultural approach, we believe it is possible to investigate the subjects, giving them the freedom to be active in the construction of knowledge and in the relationship with the Northeastern vocabulary, giving them different learning conditions. This requires the teacher to be constantly trained in the appropriation of knowledge in areas that previously did not need to be covered in the classroom.

**Keywords:** Linguistic variation. Fairy tale. Learning. Classroom.

## 1 INTRODUÇÃO

Ultimamente as produções historiográficas no Brasil têm dado espaço a uma variante de temas e abordagens. No estudo em questão, pretende-se trabalhar sobre a relevância do vocabulário nordestino no contexto escolar tendo como referência os contos de fadas. De acordo com Neto (2004), cresce cada vez mais a importância da cultura para se refletir sobre o mundo contemporâneo, devido a ênfase dada a esse tema nas mais diversas áreas, como educacional, política, econômica, etc.

No âmbito da educação, Giroux (1986) *apud* (GODOY & SANTOS; 2014) nos traz a reflexão de que a “cultura é um construto central para a compreensão das relações complexas entre a escolarização e a sociedade dominante”. Com isso, pode-se afirmar que a cultura também gera impactos na vida das pessoas, pois ela age na formação da subjetividade, assim como na identidade e construção das diferenças, dos sujeitos integrantes da sociedade contemporânea (GODOY; SANTOS, 2014).

De acordo com Faria & Sousa (2011), o ser humano é possuidor de um núcleo interior que é formado através da relação com outras pessoas cuja função é a mediação da cultura. Além do mais, Aragão reforça a ideia de que “as relações entre língua, sociedade e cultura são tão íntimas que, muitas vezes, torna-se difícil separar uma da outra ou dizer onde uma termina e a outra começa”. (ARAGÃO, 2020).

Por vezes, a falta de acesso ao assunto abordado, faz com que as crianças não tenham conhecimento ou interesse a esta parte da nossa cultura. Essa pesquisa nos leva a acreditar que a imersão nas palavras do vocabulário nordestino, seus significados e expressões, trará além de um conhecimento prévio, uma maior reflexão sobre a importância deste para o surgimento de novas palavras e expressões dentro da sociedade, além da sua valorização, haja vista que, partindo deste sentido, podemos encontrar diversos significados e compreensão da evolução linguística de um povo.

Para tanto, o tema abordado tem como objetivo resgatar a riqueza do vocabulário nordestino de forma lúdica, interligando as palavras nele contido, a produção de contos de fadas, deste modo, despertando o interesse e a criatividade das crianças. Quanto a metodologia do referido estudo, é uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, pois o levantamento foi feito a partir da análise de fontes primárias que abordam o tema escolhido para tal estudo. Seu caráter é básico-estratégico, pois não apresentamos neste estudo soluções, mas possibilidades para a construção de outros estudos que possam vir a contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, tendo o vocabulário nordestino como principal ferramenta. Quanto aos métodos, trabalhamos com hipóteses/deduções, através das informações analisadas.

Ademais, este estudo é exploratório, pois os seus objetivos nos permitem novas pesquisas; é explicativo, pois pretende explicar e racionalizar o objeto de estudo; e descritivo, pois tem como objetivo esclarecer ao máximo acerca do vocabulário nordestino. A abordagem torna-se qualitativa, pois a análise das informações coletadas é própria das autoras do estudo.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A ORIGEM DOS CONTOS DE FADAS**

Durante a passagem do tempo, os contos de fadas passaram por transformações, modificando as versões que conhecemos atualmente. Segundo Coelho (2003), os contos de fadas surgiram há milhões de anos, através da tradição oral, mas sua valorização se concretizou há alguns séculos atrás, quando os contos

passaram a ser contados para as crianças de maneira lúdica, e nesse sentido, os contos de fadas, encantam e cativam as crianças e adultos até os dias hodiernos. Ainda conforme Coelho (2003), a necessidade de contar histórias surgiu quando o homem primitivo buscava explicações racionais para o mundo.

Inicialmente, os contos de fadas não eram tratados de forma lúdica, pelo contrário, eram cheios de detalhes agressivos. Oliveira (2010), afirma que os contos de fadas são narrativas muito antigas, no começo não se destinavam a crianças, eram mitos difundidos por hindus, persas, gregos e judeus. Naquela época não existia o conceito de infância, portanto, não poderiam ser consideradas histórias infantis, sua utilidade era principalmente a união das comunidades e tinha o intuito educar a população

Com seu surgimento dentro de uma cultura Céltico-bretã, onde a valorização das fadas era ao extremo. O nome conto de fadas é um resquício dessa origem, mesmo com as transformações com o passar do tempo. Ademais, o conceito de infância só surgiu após a idade Média. Dessa forma, alguns mercados surgiram para esse novo público. Nesse contexto, surgiu a primeira coletânea com obras do gênero conto de fadas.

Desse modo, no século XVII, Charles Perrault, advogado e poeta, reuniu oito histórias da época em uma coletânea. Assim acabou criando a literatura infantil, pela adaptação do conceito medieval folclórico dos contos de fadas. Santos (2011), diz que a origem dos contos de fadas tem grande ligação com o Perrault e com os irmãos Grimm, na qual os contos de hoje são conhecidos como “Os Contos dos Irmãos Grimm”.

Tal gênero só ganhou fama no século XVIII, com os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm que ao fazerem pesquisas linguísticas na Alemanha, começaram a encontrar um longo acervo de histórias orais que vinha de outras gerações. Por esse prisma, Coelho corrobora que:

Em meio à imensa massa de textos que lhes servia para os estudos linguísticos, Os Grimm foram descobrindo o fantástico acervo de narrativas maravilhosas, que, selecionadas entre as centenas registradas pela memória do povo, acabaram por formar a coletânea que é hoje conhecida como Literatura Clássica Infantil. (COELHO, 2003, p. 23).

Então, devido à forte influência do pensamento cristão da época, removeram os aspectos de maldade ou violência que envolvia os personagens. O holandês,

Hans Christian Andersen, compôs um conjunto de clássicos da literatura infantil, seguindo com os ideais cristãos de bondade. O autor caracterizou-se, pois, suas histórias tratavam de lições sobre a dificuldade da vida, bem como resiliência. Dessa forma, as crianças que se identificasse com essas histórias poderiam alcançar o céu. Andersen nem sempre terminava suas histórias com um final feliz, pois o mais importante era ao ensinamento que aquela história passaria. Nessa perspectiva, Corso afirma que:

As narrativas populares europeias, matrizes do conto infantil (considerados posteriores do século XVII) que, a partir das reformulações feitas no século XIX, passaram a integrar a rica mitologia universal, não apresentando uma riqueza de significados inconscientes abertos a interpretação psicanalítica. (CORSO, 2006, p. 16).

É sabido que temáticas violentas influenciam negativamente as crianças e por isso não abordaremos a linguagem original empregada nas primeiras versões dos contos de fadas. Mas, em uma leitura mais atenta, ainda é possível perceber resquícios do universo assustador que habitava as estórias originais.

Por conseguinte, podemos mencionar algumas características presente nos contos de fadas, como o uso da magia; o herói busca a realização pessoal e os obstáculos são um verdadeiro ritual de iniciação antes do triunfo contra o mal. As etapas da vida bem como os sentimentos fazem parte de cada personagem e são apresentados para oferecer uma explicação ao mundo que os rodeia. Além do mais, a literatura infantil, nos dias de hoje, apresenta grande importância, caracterizando-se como uma literatura de qualidade admirada por crianças e adultos. Nesse sentido, Corso define que as modernas versões dos contos de fadas que encantam antepassados quanto às crianças de hoje, datam do século XIX. São dependentes da criação da família nuclear e da invenção da infância tal como conhecemos nos dias atuais. (CORSO, 2006, p.16).

## 2.2 AS VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS EXISTENTES DENTRO DA SALA DE AULA

Neste tópico, abordaremos a variante regional nordestina, levando em consideração suas características mais inerentes, debatendo alguns dos principais aspectos encontrados em sala de aula, entendendo que a Língua é influenciada por fenômenos externos, por exemplo, o uso da fala e os usuários são transformados

pelas tendências culturais e sociais, entre outras advindas da sociedade que podem transformá-la semanticamente, foneticamente e estruturalmente.

É sabido que toda Língua é composta de inúmeras variantes, desde a mais privilegiada, que é a norma-culta, tida como a “correta”, sendo apenas mais uma delas. É curioso que, atualmente, ainda se tenha o ensino de uma Língua sem se dar a devida importância à sua característica variante. Como afirma Alkmim: a “linguagem e sociedade estão ligadas entre si de modo inquestionável”, e essa conexão é o suporte da constituição do ser humano. (ALKMIM, 2001, p. 21).

Nesse contexto, se faz importante analisar a forma de comunicação de cada pessoa antes de se considerar como um desvio, e entender que não há expressão seja ela oral ou escrita do nosso idioma que seja pior ou melhor, mas que de fatos, são variações de um mesmo idioma. Haja vista que “a história da humanidade é a história de seres organizados em sociedades e detentores de um sistema de comunicação oral, ou seja, de uma Língua” (ALKMIM, 2001, p. 21).

Inquestionavelmente, a língua Portuguesa é carregada de valores culturais e históricos através do seu povo. Há pessoas que utilizam de outras variantes para se comunicar e infelizmente poucos ainda não entendem essa riqueza linguística e usam do preconceito linguístico que existe em vários âmbitos da sociedade, passando entre gerações. Portanto, é principalmente contra esse tipo de preconceito (e outros) que o ambiente escolar deve combater.

Nesse sentido, os gêneros orais e escritos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, atualmente já trazem nos seus manuais didáticos, e em especial de língua portuguesa essa variedade linguística, embora a norma culta ainda seja a mais valorizada, dependendo do contexto de seu emprego. Por essa ótica, Mattos e Silva (2013), mencionam que essa inclusão das outras variantes é algo recente, pois a Sociolinguística teve uma maior atenção às práticas de ensino linguístico há pouco mais de três décadas. E, exatamente, pela variante da norma culta ser a mais prestigiada e não ser a única é que pretende-se defender outras variantes, dando-se ênfase à variante regional nordestina, como menciona Mattos e Silva, as variações “sem prestígio social” ou “estigmatizadas”. (MATTOS; SILVA, 2013, p. 14).

Outrossim, a linguística estuda todas as formas de manifestação do discurso e das interações como forma de se entender seus mecanismos o que a diferencia da

variante da norma culta. Para Petter (2003, p.17), a Linguística se detém a estudar as várias formas da linguagem humana. Desse modo, a Sociolinguística expõe que todo discurso da linguagem humana está sujeito a incorporar influências externas do meio em que a mesma é produzida. (BAGNO, 2014).

Decerto que a língua é um produto da sociedade, fruto da sua cultura, pois carrega suas marcas e influências durante o seu percurso. Desse modo, Alkmin esclarece que “as línguas mudam incessantemente, e a definição do ‘certo’, do ‘agradável’ e do ‘adequado’ também”. (ALKMIN, 2001, p 40).

Nesse cenário, as variações linguísticas, podem variar entre diversos tipos, mas aqui nos deteremos as variações diafásica, diatópica e a diacrônica. A variação diatópica é aquela caracterizada pelas diferenças geográficas, ou seja, as características da própria região, adquirida pelos seus falantes. A variação diafásica é a variação em que se dá devido ao contexto comunicativo, ou seja, ela pode ser formal ou informal, vai depender da ocasião. E a variação diacrônica é a que é entendida por determinado grupo, ou comunidade linguística. Beline complementa que:

As variações Linguísticas “são detectáveis no léxico, na fonética, na morfologia e na sintaxe do Português brasileiro, explicando-as com base na localização geográfica dos falantes e em aspectos sociais, tais como escolaridade do falante e formalidade ou informalidade da situação de fala” (BELINE, 2003, p.169).

Indubitavelmente, ao tratar dessa temática, e pensando de uma forma didático-pedagógica, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa menciona que:

Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala. Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. Mais ainda, em uma sociedade como a brasileira, marcada por intensa movimentação de pessoas e intercâmbio cultural constante, o que se identifica é um intenso fenômeno de mescla linguística, isto é, em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais. (BRASIL, 1998, p. 29).

Ademais, a configuração de uma ‘língua modelo’ não é válida aqui no Brasil, pois diante da diversidade econômica, social e política em que estamos inseridos, e isto é até característico, pois estamos condicionados a situações sociocomunicativas que vai depender do lugar em que estamos. Então “o uso de uma ou outra forma de expressão depende, sobretudo, de fatores geográficos, socioeconômicos, de faixa etária, de gênero (sexo), da relação estabelecida entre os falantes e do contexto de fala”. (BRASIL, 1998, p. 29). Vem apenas ratificar, de que isto é comum em toda língua. Conforme tal fato, Alkmim afirma que “o que é padrão pode tornar-se não padrão, e o que é considerado não padrão pode ser estabelecido como padrão. A história da Língua Portuguesa oferece-nos inumeráveis exemplos dessa ordem de fatos”. (ALKMIM, 2001, p.41).

### **2.2.1 A Sociolinguística e as variantes**

A Sociolinguística é um ramo da Linguística que nos permite descortinar a linguagem e a língua por uma ótica que passa pelas condições de inserção econômica, regional, etária e social. William Labov é considerado o fundador da sociolinguística variacionista, devido a sua forte influência e contribuição com grande parte da metodologia “sociolinguística”. Dantas et al (2014) nos diz que:

A Sociolinguística é a área de estudos linguísticos que tem como objeto de estudo as relações entre língua e sociedade, considerando-se a língua como um sistema de vários níveis integrados num todo historicamente estruturado. Contrariando os estudos linguísticos desenvolvidos desde o século XIX, os estudiosos da teoria da variação propõem um novo questionamento sobre a língua: que ela seja compreendida não como um sistema estruturado homogêneo, mas como sistema heterogêneo ordenado. (DANTAS et al, 2014, p. 1).

Como mencionamos, a variante linguística é heterogênea, fruto de um produto social, ainda mais aqui no Brasil, um país que tem no seu caráter econômico e social a desigualdade escancarada. Por esse motivo não há uma língua pura e única, e sim uma grande variedade, seja ela do ponto de vista diatópica, diacrônica e diastrática. Assim, se deu o surgimento das investigações sociolinguísticas como mais um ramo da Linguística. Com efeito, dessas razões, Silva corrobora que “dão-se o nome de variantes, que são, portanto, diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade”. (SILVA, 2011, p. 51).

Certamente que o fator sócio-político-econômico é preponderante para entendermos a heterogeneidade da língua portuguesa aqui no Brasil. E que “diferenças de status socioeconômico representam desigualdades na distribuição de bens materiais e de bens culturais, o que se reflete em diferenças sociolinguísticas”. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 48). Este fator é muito relevante, considerando que, a distribuição de renda ainda é muito desigual.

Sem dúvida, as classes economicamente estáveis e letradas, ditam o padrão culto de uma língua, pois estão condicionadas à fatores sociais, regionais e econômicos, entre outros, e estigmatizam ou segregam outras expressões de uma língua. Dessa forma, “estigmas são julgamentos bastante negativos que os grupos sociais hegemônicos fazem sobre os grupos subalternos, seja por seu modo de ser, por sua cultura e, obviamente por sua língua”. (BORTONI-RICARDO, 2013, p. 47).

Consoante a isto, as pessoas que são estigmatizadas por conta da variante linguística também argumentam oralmente com lógica e coerência. Infelizmente, tudo isso ainda, é transformado em preconceito linguístico e discriminação por algumas pessoas dessas comunidades. Nesse contexto, Alkmin vem reiterar que:

A variedade padrão é a variedade linguística socialmente mais valorizada, de reconhecimento e prestígio dentro de uma comunidade, cujo uso é, normalmente, requerido em situações de interação determinadas, definidas pela comunidade como próprias, em função da formalidade da situação. (ALKMIN, 2001, p. 40).

Como recomendam os PCN, o professor de língua materna deve ser sensível ao fato da diversidade linguística e da pluralidade de culturas, oportunizando ao aluno o conhecimento de todas as variedades sem preconceito. (BRASIL, 1998). Além do mais, o professor deve ser o mediador entre as variedades linguísticas disponíveis e o seu aluno, explicando-os sobre as adequações sociais e condições de uso dessas variantes, e assim expandido neles as competências comunicativas. Assim sendo:

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as suas restrições impostas pelo gênero e pelo suporte (BRASIL, 1998, p. 27).

Desse modo, torna-se imprescindível que o professor aborde em sala de aula as variantes linguísticas não padrão, para que o seu aluno tenha a oportunidade de conhecer outras variantes e assim, não se reproduza no espaço da sala de aula essa discriminação linguística. Visto que, se pode tratar as variedades linguísticas que mais se afastam dos padrões estabelecidos pela gramática tradicional (...) como se fossem desvios ou incorreções” (BRASIL, 1998, p. 82).

### **3 METODOLOGIA**

Este estudo teve como metodologia o caráter básico-estratégico e dialético, de natureza original no que diz respeito às finalidades propostas. Pois não apresentamos neste estudo soluções, mas possibilidades para a construção de futuros estudos que possam vir a contribuir com o processo de ensino-aprendizagem tendo a variante linguística como principal ferramenta.

Apresentamos aqui objetivos exploratórios, pois foi um estudo que nos permitiu que o objeto de estudo, ou seja, a variante linguística, torna-se alvo de novas pesquisas; podemos mencionar que também foi um estudo descritivo, pois teve como objetivo esclarecer ao máximo acerca das variantes linguísticas, e também foi explicativo, pois nesse estudo pudemos explicar e racionalizar o nosso objeto de estudo. A abordagem foi de cunho qualitativa, pois as análises das informações coletadas foram elaboradas pelas autoras do estudo. Quanto aos métodos, têm características de pesquisa bibliográfica e documental, pois o procedimento para a coleta das informações foi científico e é hipotético-dedutiva e aplicada, pois trabalhou com hipóteses/deduções, através das informações analisadas.

#### **3.1 A ESCOLA: CAMPO DA PRÁTICA**

A escola que utilizamos como campo de estudo é uma privada, localizada no bairro do Centenário no município de Campina Grande – PB. O corpo docente da escola é composto pelos seguintes funcionários, a saber: uma diretora, uma coordenadora, um secretário, uma psicóloga e quinze professores distribuídos em dois turnos (manhã, do 6º ao 9º ano, e tarde com Infantil IV ao 5º ano).

Em se tratando da variante Linguística, alguns estudos demonstram claramente a dimensão da problemática da formação dos professores, onde a própria grade curricular das escolas muitas vezes deixa a desejar em se tratando desta área, onde os professores concluem sua graduação com conhecimento insuficiente a respeito dessa temática.

Sobre tal evento, Bortoni-Ricardo explica que “aos alunos não se podem sonegar os recursos linguísticos que os habilitarão a modular sua fala (e sua escrita) conforme o que se espera deles, em qualquer papel social que tenham de desempenhar”. (BORTONI; RICARDO, 2013, p. 53). De acordo com a autora, devemos identificar todas as variantes comunicativas usadas como excelentes de abordagem na escola. Assim a contribuição da sociolinguística é fundamental na formação dos professores e nas equipes escolares nas escolas brasileiras.

A partir destas observações, realizamos um estudo sobre quais seriam as possíveis implicações do resgate cultural nordestino e o uso em atividades escolares. Compreendendo quais os fatores levaram essa instituição a inserir essa variante linguística nas atividades escolares, compreendendo quais as contribuições desse vocabulário para esses alunos, assim como suas principais dificuldades por não possuírem o domínio desse vocabulário na construção de contos de fadas.

Partindo dessa evolução de uma identidade linguística pessoal, que embora ainda precise crescer e muito, é que nos propomos à realização deste estudo para identificarmos quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos do 5º ano fundamental da instituição de ensino pesquisada, e como a professora de Língua Portuguesa enfrentou essa temática da variedade linguística em seu dia a dia em sala de aula, ou até mesmo como ela buscou se capacitar para atuar quando necessário sobre essa temática no cotidiano de suas aulas.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Diante do cenário atual de pandemia da COVID 19 (que nos impõe o distanciamento social, como medida preventiva ao contágio do vírus) em que vivemos, tivemos a necessidade de realizar o questionário online por meio do Google no período de dezembro de 2020. Dessa forma, o questionário foi enviado

aos 18 alunos da turma do 5º ano fundamental e para a professora de Língua portuguesa.

O único critério estabelecido para responder ao questionário era o fato de estar matriculado na turma do 5º ano da instituição de ensino. No entanto, apenas cinco (05) alunos responderam ao questionário, o que representa apenas a 27,77% da turma. Infelizmente, a porcentagem da turma não foi a que esperávamos atingir, mas diante das respostas coletadas conseguimos ter um parâmetro acerca da temática abordada.

Inicialmente, enviamos um questionário para a professora da com o intuito de conhecer um pouco mais sobre seu perfil profissional, com cinco (05) perguntas sobre as variedades linguísticas. A professora está cursando Pedagogia e trabalha há mais de oito (08) anos como professora.

Perguntamos a professora o que ela entende por variedade linguística? E a mesma respondeu que “é o movimento natural de uma língua, ou seja, uma linguagem diversificada de acordo com o fator cultural e histórico de uma região”, ou seja, a professora entende compreende a variedade linguística como sendo diastrática, levando em consideração os estratos socioculturais e diatópica sendo distribuída de maneira geográfica.

Foi perguntado a professora sobre o que ela entende de qual seria o papel do docente diante da diversidade linguística do discente? E ela acredita que é “promover a integração entre os alunos, para que os mesmos consigam compreender e respeitar as diferenças existentes na língua portuguesa”. Vimos que a professora procura dá aos seus alunos a oportunidade de dominar, respeitar e conhecer as variantes da língua portuguesa, obedecendo a esses preceitos.

Perguntamos também a professora, se ela considera que a linguagem padrão como a única forma correta de comunicação a ser ensinada na instituição escolar? E a mesma afirmou que “a linguagem padrão deve estar sempre presente em nosso cotidiano escolar, porém, não devemos deixar de valorizar e dar a mesma importância as variações linguísticas, as quais torna a língua portuguesa brasileira única e bem diversificada”. Assim, a professora não omite falar sobre as variantes linguísticas, valorizando a cultura regional e tratando da temática em suas aulas.

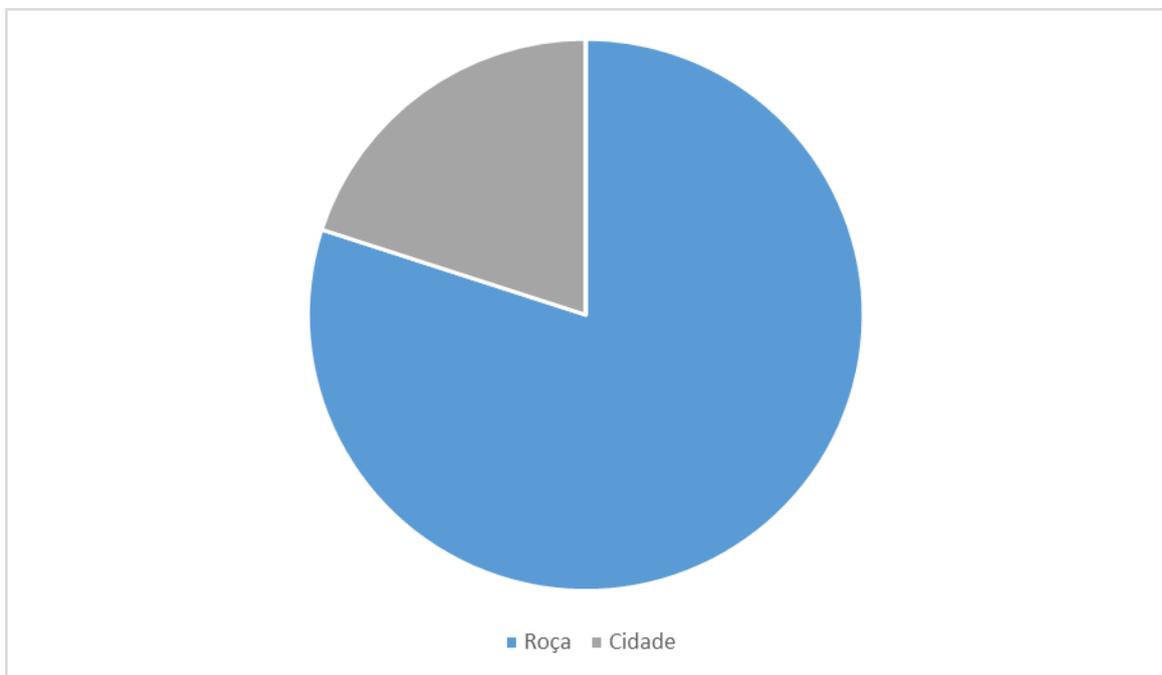
Questionada sobre o que é preconceito linguístico? Obtivemos como resposta que é “qualquer manifestação linguística que fuja das normas gramaticais, é tida

como errada e deficiente, causando assim, o preconceito linguístico”. Vimos que a intenção da professora é a valorização da variante linguística, sem deixar de enfatizar o domínio da norma padrão.

Por fim, foi perguntado a professora o que “diversidade linguística existente no nosso país nos torna? A mesma respondeu que um povo “mais rico e plural”. Portanto é uma questão de compreensão e reflexão acerca das variantes sociolinguísticas ficando sobre a responsabilidade do professor tais discussões em suas aulas.

No mesmo dia em que aplicamos o questionário a professora aplicamos aos alunos do 5º ano fundamental, a turma composta por dezoito (18) alunos, porém só conseguimos receber os questionários de cinco (05) alunos, dessa mesma turma. Os motivos pelos quais os outros alunos não nos enviaram ainda é desconhecido. Inicialmente, enviamos um vídeo aos alunos para que após a exibição os mesmos pudessem responder algumas questões. Perguntamos aos alunos onde vivia o personagem principal da história se na roça ou na cidade.

**Gráfico 1** – Aonde vive o personagem Chico Bento?

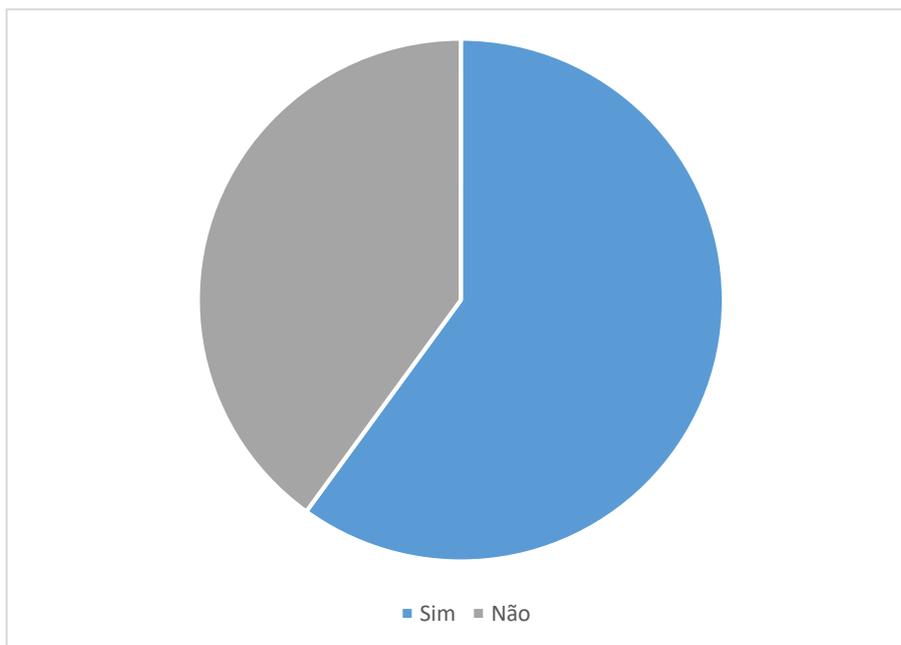


**Fonte:** Realizado pelas autoras (2021).

Vimos que dos (05) cinco alunos entrevistados, (04) quatro alunos mencionaram que o personagem Chico Bento vive na roça, o que equivale a 80%

das respostas válidas e apenas (01) um, ou seja 20% mencionou que o personagem vive na cidade.

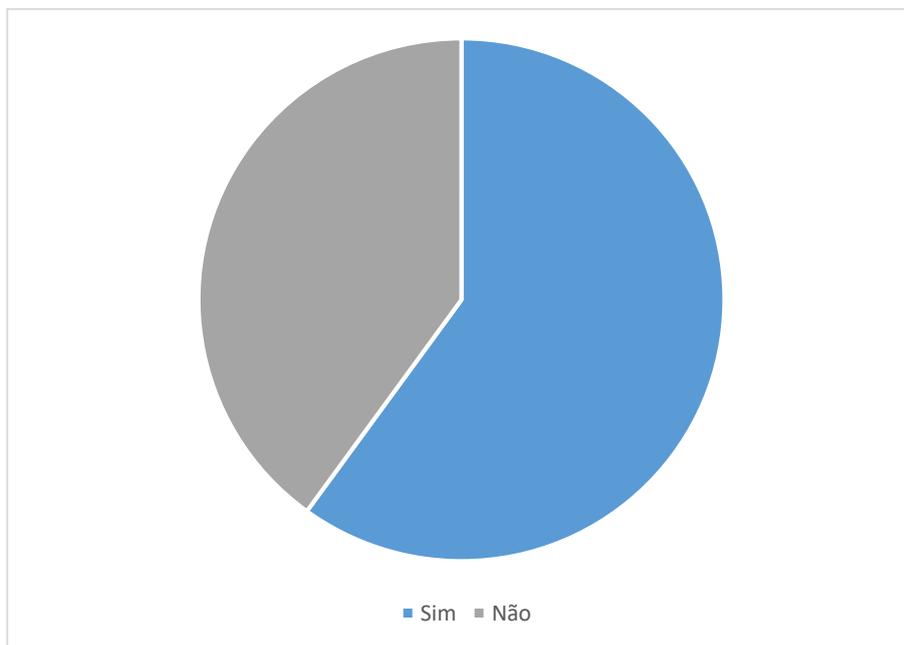
**Gráfico 2** – Você conseguiu identificar algumas palavras que são característica do local onde ele vive? Quais?



**Fonte:** Realizado pelas autoras (2021).

Vimos que dos alunos entrevistados, (04) quatro alunos mencionaram que conseguiram identificar algumas palavras tais como: roça, “burru”, “inté,” bão”, “carambola”, “chegano”, “desembanca”, “uai”, “oia”, “oce”, ou seja 80% dos alunos identificaram essa variante linguística como sendo diatópica, sendo distribuída de maneira geográfica. Apenas (01) um, ou seja 20% não identificou nenhuma palavra típica da localidade.

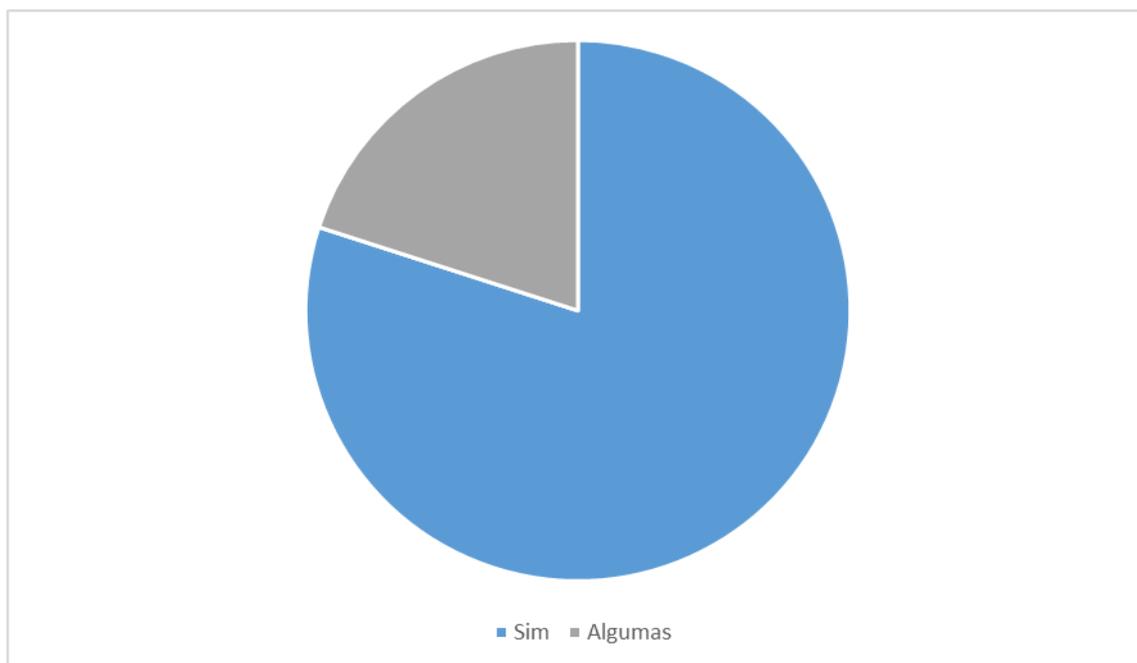
**Gráfico 3** – Você usa alguma dessas palavras no seu dia a dia? Quais?



**Fonte:** Realizado pelas autoras (2021).

No gráfico acima, mostra que (03) três alunos, afirmaram que utilizam essas expressões no seu dia a dia, ou seja, 60%. Enquanto dois afirmaram não utilizar essas expressões, ou seja, 40% dos alunos.

**Gráfico 4** – Você sabe o significado de alguma delas? Quais?



**Fonte:** Realizado pelas autoras (2021).

Vimos que todos os alunos entrevistados, conhecem o significado de alguma das palavras propostas no texto tais como: “inté,” “bão”, “chegano”, “oia”, “oce”, ou seja 100% dos alunos identificaram essa variante linguística, destes 80%, ou seja, (04) quatro alunos identificaram todas as variantes no texto e apenas 20%, ou seja, (01) um aluno encontrou algumas variantes.

Ao perguntarmos aos alunos o que eles achavam do modo como o Chico Bento se expressava, todos acharam legal, e afirmaram que cada pessoa tem o seu jeito de se expressar. Aqui, os alunos consideraram a variante linguística como sendo diastrática, levando em consideração o estrato sociocultural.

Também, enviamos aos alunos uma tirinha para onde cada quadrinho da tirinha os alunos deveriam associar a uma resposta do vocabulário nordestino. Ao todo foram (09) nove quadrinhos e os alunos puderam expor várias palavras do vocabulário nordestino a saber: “Cavoucar”; “Aguar”; “Aguando”; “Quentura”; “Deu fé”; “Agora deu”; “Pastorar”; “Calor”; “Quentura”; “Ancho” “Alegria”; “Ligeiro”; “Latejar”; “Arriado(a)”; “Vou dar flor pra ela”; “Agora deu”; “Ligeiro”; “meimundo”; “Pra você”; “Massada”; “Pastorar”; “Adular”.

Quando perguntamos aos alunos se eles sabiam que a cultura nordestina tem uma linguagem própria? A resposta de 80%, ou seja, de (04) quatro alunos foram que sim e apenas 20%, ou seja, (01) um aluno não sabia que a cultura nordestina possui uma linguagem própria. Se faz necessário que o aluno saiba usar essa linguagem, para assim, apropriar-se dos seus sentidos e significados possibilitando uma boa comunicação.

Também perguntamos aos alunos se eles conheciam alguma palavra do vocabulário nordestino, e todos mencionaram que sim. O que mostra que mesmo sem saber o que seria uma variante linguística, todos os alunos conhecem alguma palavra do vocabulário nordestino. Para Soares (1999), em situações reais de uso, o contato com os mais diversos gêneros discursivos e tipos de textos, em práticas efetivas de leitura e escrita, pode capacitar melhor os estudantes para atender às demandas sociais da cultura letrada em que vivem.

Além disso, colocamos algumas palavras para que os alunos encontrassem o seu significado de acordo com seus conhecimentos e as comparassem com o sentido literal da palavra, para isso usamos como referência o dicionário online de

português. A primeira palavra que perguntamos aos alunos foi a palavra *brenha*, e obtivemos como respostas por exemplo, mata brava; outro aluno disse que era um lugar; já outro disse que era um matagal, e por fim obtivemos a resposta de que seria uma planta ou árvores. Quando o seu significado de acordo com o dicionário é mata espessa; Matagal.

O mesmo dicionário traz como significado da palavra *Arreda*, como sendo algo que repele, abduze, abduz, afasta, desvia, aparta, remove. E que os alunos disseram que seria o mesmo que afastar; Sair; Comando para alguém se afastar. Como a palavra *Aperrear* que os alunos disseram que seria o mesmo que transitivo; Agoniar; Incomodar; ou Encher o saco. Que o seu significado real seria o mesmo que sujeitar alguém a um aborrecimento constante ou ser alvo desse aborrecimento; atormentar, apoquentar-se, aborrecer-se: seus pais o aperreavam por tudo e por nada; aperreava-se por bobagens.

A palavra *Catota*, que conforme o dicionário traz no seu contexto a referência a uma planta silvestre ou a o que conhecemos que é uma secreção nasal seca. Para os alunos a palavra é o mesmo que meleca ou catarro.

A palavra *Migué*, que os alunos mencionaram que é o mesmo que embromar; Enrolar; Mentir. E seu significado é o de enrolação; Conversa mole usada para tentar convencer alguém. E por fim a palavra *Baixa da égua*, a que os alunos disseram que seria o mesmo que comer capim; Longe; Vá se lascar; Lugar longe. Sendo um lugar geograficamente desconhecido, para onde não se deseja ir e para onde a outra pessoa que lhe atormenta deve ser mandada, de acordo com o dicionário.

Após conhecermos quais os significados atribuídos as palavras, perguntamos aos alunos se eles já leram algum conto de fadas nordestino, e 80% dos alunos nunca leram um conto de fadas, ou seja, (04) quatro crianças ainda não tiveram contato com nenhum tipo de contos de fadas nordestinos, e apenas (01) uma, ou seja, 20% é que conseguiu ler algum conto de fadas nordestino.

Quando pedimos aos alunos que eles definissem o que é vocabulário, encontramos respostas como um conjunto dos vocábulos de uma língua léxico; outra resposta é a de que é o significado das palavras; também de que o vocabulário é um livro onde dá o significado de palavras; como também um conjunto de palavras de alguma região. Como pudemos perceber nesse contexto o vocabulário diz sobre as

variantes linguísticas. O vocabulário utilizado se faz como um importante recurso para a compreensão de novas palavras.

Concluindo, ficou evidenciado que o ensino do vocabulário nordestino aos alunos, necessita sempre de uma contextualização, pois os alunos precisam entender que não são palavras escolhidas e com significados aleatórios, mas palavras que pertencem a uma variante linguística determinada.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De fato, ao trabalharmos com o vocabulário nordestino, utilizando contos de fadas, para chegarmos a variante linguística, mais especificamente no processo de ensino-aprendizagem, torna-se necessário. Pois o momento atual vivido no mundo faz-se necessário e propício a promoção da discussão e valorização da variedade linguística no ambiente educacional.

Convém mencionar que o acesso a tais materiais, como contos de fadas, e outros gêneros que reforcem e incentivem o uso do vocabulário nordestino se configuram numa melhoria direta da qualidade da educação e da formação dos alunos. Deve-se dar atenção aos aspectos positivos que estas crianças apresentam, não evidenciando suas falhas, suas dificuldades, constituindo uma dinâmica entre universalidade e diversidade que se traduz em permanências e transformações.

Isso requer da equipe escolar e em especial do professor uma formação constante de apropriação de conhecimentos nessa área, que anteriormente não era tão contemplada na sala de aula. A apropriação desses conceitos, faz com que a comunidade escolar (pais e professores) possa interferir de forma responsável incentivando e despertando o interesse para os alunos, bem como o respeito a diversidade linguística existente em nosso país.

No entanto, ser professor é estar fazendo um mundo melhor a cada dia, é saber que a sociedade é feita por cada um (a) que circula por nossas vidas durante um ano, vários anos e, assim, sucessivamente, constituindo um saber e um conjunto de práticas partilhadas com esses alunos, com suas vivências individuais e coletivas e desse modo possibilitar novas oportunidades de desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem, potencializando a melhoria das habilidades cognitivas e melhoria no ambiente escolar.

Por fim, com a conclusão deste estudo, surgiram novas possibilidades de outras produções, de modo que novos autores serão levados em consideração, para que possamos trabalhar, futuramente, textos acerca de outros estudos no que tange as variedades linguísticas e seu uso em sala de aula. Este trabalho é uma pesquisa inicial, sendo um pequeno passo de uma longa trajetória a ser percorrida no que se refere a tal temática.

## REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia Maria. “Sociolinguística – Parte 1”. In: **MUSSALIM**, Fernanda; **BENTES**, Anna Christina (orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Editora Cortez, 2001, p. 22- 44.
- ARAGÃO, M.S.S. Falares nordestinos: **Aspectos socioculturais**. Vol. 25 , Ano 44 ,nº 1, 2020.
- BAGNO, Marcos. **Língua de Eulália: novela sociolinguística. 17. Ed., (3ª reimpressão)**. – São Paulo: Contexto, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Tatiana de. “Corrigir ou não variantes não padrão na fala do aluno?”. In: \_\_. MACHADO, Veruska Ribeiro. **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito (org.)**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 45-61.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC, 1998.
- BELINE, Ronald. “A Variação Linguística”. In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística**. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2003, p. 121-140.
- COELHO, N. N. **O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.
- CORSO, D. L. e CORSO, M. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DANTAS, Jacqueline W. M.; CARVALHO, Margareth V. da L.; COSTA, Catarina de S. S. M. “Variação Linguística versus ensino de Língua Portuguesa em nossas escolas: como erradicar o círculo vicioso do preconceito linguístico?”. In: Web-revista **SOCIODIALETO**. Mestrado em Letras - Campo Grande: UEMS, v. 5, nº 14, publicado em 26 de Nov. de 2014. Disponível em: <<http://www.sociodialeto.com.br/edicoes/19/23122014014649.pdf>>, acesso em: 24/12/2020.

FARIA, E.; SOUZA, V.L.T. **Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 15, Número 1, 2011.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução.** Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **Contradições no Ensino de Português: a Língua que se fala X a Língua que se ensina.** 8. ed. – São Paulo: Contexto, 2013 (Repensando a Língua Portuguesa).

NETO, A. V. **Currículo, cultura e sociedade.** Educação Unisinos, Porto Alegre, v. 8, n.º 15, p. 157-171, 2004.

OLIVEIRA, P. S. T. de. **A construção dos contos de fadas no processo de aprendizagem das crianças.** 62 p. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso – UNEB, Salvador, 2010. Disponível em:  
<<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-PATRICIA-SUELI-TELES-DE-OLIVEIRA.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2020.

PETTER, Margarida. “Linguagem, Língua, Linguística”. In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística.** 2. ed – São Paulo: Contexto, 2003, p. 11-24.

SANTOS, S. M. O. dos. **Os contos de fadas e o processo de individuação das crianças.** 121 p. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Arteterapia) – ISEPE, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em:  
<<http://www.arteterapia.org.br/v2/pdfs/oscontosdefadaseoprocessoindividuaao.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2020.

SILVA, Edila Vianna da. “A pesquisa sociolinguística: a teoria da variação”. In: **Revista ABRAFIL**, nº 9, 049, 11/11/2011, Disponível em:  
<<http://www.filologia.org.br/abf/rabf/9/049.pdf>>, Acesso em 24/12/2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

## **A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES**

ARAÚJO, Fábria Rodrigues  
SOUSA, Juliana Veríssimo de  
SOARES, Patrícia Suimey  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### **RESUMO**

O presente estudo tem com o intuito de abordar a importância do desenvolvimento da Psicomotricidade na Educação Infantil e como ela pode ser eficaz no processo de estimulação das competências da criança na primeira fase que é a infância. Tendo por consequência todo aprendizado necessário que levará para a vida. A pesquisa apresentada tem cunho qualitativo e a metodologia teve como base a pesquisa bibliográfica realizada na tentativa de comprovar o que foi dito pelos autores pesquisados com a realidade em sala de aula. Para a realização deste estudo, nos valem dos postulados de Ariès, Almeida, Oliveira, Le Boulch, Fonseca, Ajuriaguerra, Sarmiento, Didonet, Moreira, Vasconcelos, Kramer, bem como as leis que regem esse segmento da educação. Quanto à metodologia, foi realizada um questionário de perguntas objetivas relacionadas as práticas psicopedagógicas realizadas por diversas profissionais da Educação Infantil em escolas municipais e particulares em dois distintos municípios. Por fim, ficou evidenciado que a Psicomotricidade tem colaborado com o desenvolvimento integral da criança e se tornado um facilitador para as experiências socioemocionais e cognitivas.

**Palavras-chaves:** Psicomotricidade. Educação infantil. Ensino-aprendizagem.

### **ABSTRACT**

The present work intends to approach the importance of the development of Psychomotricity in Early Childhood Education and how it can be effective in the process of stimulating the child's competences in the first life stage which is childhood, resulting in all the necessary learning that they will take for the rest of their lives. The presented paper has a qualitative nature and was based on the bibliographic research carried out in an attempt to prove what was said by the researched authors along with the reality in the classroom. To accomplish this research, we used the postulates of Ariès, Almeida, Oliveira, Le Boulch, Fonseca, Ajuriaguerra, Sarmiento, Didonet, Moreira, Vasconcelos, Kramer, as well as the laws that govern this segment of education. As for the methodology, a questionnaire of objective questions related to the psychopedagogical practices of several professionals in Early Childhood Education was carried out in municipal and private schools in two different municipalities. Finally, it was evidenced that Psychomotricity has collaborated with the integral development of the child and has become a facilitator for socio-emotional and cognitive experiences.

**Keywords:** Psychomotricity. Child Education. Teaching-learning.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil vai muito além do simples ato de “brincar”, a ênfase da mesma é estimular as diferentes áreas do desenvolvimento infantil de modo que o prosseguimento educacional da criança seja voltado à sua autonomia diante da sociedade em que ela vive. É de grande importância analisar a educação Infantil atrelada a Psicomotricidade como parte integrante no processo de aprendizagem em toda a sua faixa etária.

Entende-se que a Psicomotricidade sendo trabalhada eficazmente na educação infantil, propicia caminhos para a superação das dificuldades na aprendizagem. Considera-se que o estímulo em todos os aspectos: movimento, pensamento e linguagem, possibilitam um melhoramento em todo o processo da aprendizagem. Deste modo, percebe-se que o trabalho psicomotor é indispensável na etapa da Educação Infantil.

Nesse cenário, o presente estudo tem por finalidade abordar a relevância do uso da Psicomotricidade na Educação Infantil como ferramenta de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e emocional. Sabendo que essa ciência tem grande importância, possibilitando a evolução da criança de forma integral. Nesse sentido, o professor precisa estar preparado para esse processo evolutivo da criança que ocorre ainda no ventre materno e se estende até 05 anos e 11 meses.

É através dos movimentos, gestos, mímicas, fala, que a criança se expressa sempre por meio de brincadeiras, danças e ritmos. Por esta razão que se deve estimular a interação dos pequenos com o meio que está inserido e com a sociedade de forma abrangente.

Nesse contexto, para elaboração do referido trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica, pautada em postulados teóricos, além de usarmos o método qualitativo através de questionários com perguntas objetivas direcionados a profissionais da área da educação. Entretanto, devido a pandemia da COVID-19, esse questionário foi apresentado de forma online. Através de uma Revisão bibliográfica, descritiva e exploratória. Usando os teóricos, Ariès, Almeida, Oliveira, Le Boulch, Fonseca, Ajuriaguerra, Sarmiento, Didonet, Moreira, Vasconcelos, Kramer LDB, RCNEI, BNCC. Com o objetivo de compreender a evolução no

desenvolvimento cognitivo emocional da criança. Buscando assim ampliar as leituras para expandir e complementar esta pesquisa, assim como o fenômeno em estudo.

Ficando evidenciado a necessidade de desenvolver o esquema corporal e sensórios motores do ser em formação de zero à cinco anos e onze meses que é a fase ideal para a aquisição das experiências que levarão para a idade adulta.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A INFÂNCIA**

Observa-se que a infância passou por constantes transformações ao longo dos anos, para se chegar ao que é hoje, destacando que atos de indiferenças que acontecem hoje em nosso meio, há muitos anos atrás eram considerados naturais. A infância se contrapõe a vida adulta, pois os comportamentos racionais ou providos da razão eram encontrados apenas nos adultos, onde os mesmos achavam que tinham a capacidade de alterar o mundo e tal capacidade não seria possível para crianças. Por muito tempo, a criança foi tratada pela sociedade como um adulto em miniatura, cheia de deveres e obrigações a cumprir, sendo vista como ser produtor, tornando-se útil para economia familiar, realizando tarefas e imitando seus pais.

No final do século XVII nasce um sentimento e configura-se como um período de grande importância para evolução de temas relacionadas a infância, onde a criança começa a ser vista com um novo olhar, assim compreendendo-a melhor e passando a serem utilizados novos métodos para que as mesmas tenham uma educação e comecem a ganhar espaço em meio a sociedade, até seu modo de vestir mudou, pois antes elas usavam os mesmos trajes dos adultos, isso dificultava as mesmas de brincar, deixando-as impossibilitadas de movimentos de liberdade. Conforme Sarmiento salienta que:

A sociologia da infância propõe-se a constituir a infância como objecto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas sobre e para eles. Porém, mais do que isso, a sociologia da infância propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as

crianças como objecto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo crescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada. (SARMENTO, 2005, p. 363).

Por conseguinte, afirma Didonet:

Como sujeito social, a criança é parte intrínseca de uma família, membro da comunidade, inserida, numa sociedade. Seu desenvolvimento, bem como sua educação acontecem na família, no seu ambiente socioeconômico, cultural e político e no centro pré-escolar e não “asépticamente” em um deles, segundo objetivos individualistas e idealistas. Família e centro pré-escolar, portanto, devem estar bem articulados, tentando uma educação coerente. Objetivos comuns e estratégias complementares facilitam o processo educativo e não traumatizam a criança. (DIDONET, 2002, p. 92).

Coadunando, o grande e renomeado historiador Francês Philippe Ariès criou um conceito de infância e analisou entre três períodos distintos (do século XIII ao século XVIII e do século XVIII até a atualidade), segundo o teórico não havia como distinguir o meio adulto e o infantil, pois as crianças viviam entre o universo de adultos. Foi a partir do século XVIII que houve a separação de crianças e adultos surgindo as primeiras instituições escolares, por fim, a criança assume o papel central nas preocupações da família e da sociedade começando a ser vista como indivíduo social e a família passa a preocupar-se com sua saúde e educação. Ariès, em seu livro *História Social da Criança e Família* (1978) destaca que o mundo medieval ignorava a infância, “não percebia o período transitório entre a infância e a idade adulta”. Cita Áries que “o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (ÁRIES, 1978, p. 99).

Sobre tal argumento, Pinto & Sarmiento corroboram que:

[...] o estabelecimento desses limites não é uma questão de mera contabilidade jurídica, nem é socialmente indiferente. Pelo contrário é uma questão de disputa política e social, não sendo indiferente ao contexto em que se coloca nem ao espaço ou tempo da sua colocação. Assim “ser criança” varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época. (PINTO e SARMENTO, 1997, p. 17).

E nesse período da história, a infância não tinha importância alguma, onde era comum a morte de crianças pequenas, seus pais não se apegavam, pois tinham altas chances de perdê-las e por isso se preparavam para a sua morte. Afirma Ariès que “a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança “no caso” da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança”. (ARIÈS, 1978, p. 21). Concernente a infância, Aroeira, aduz o conceito de tal fase se dá de acordo:

Com a classe social a que nos referimos, porque a criança é um ser social e histórico, não é abstrata não é um modelo teórico de desenvolvimento, para conhecê-la melhor é necessário sempre levar em conta suas condições reais de vida a origem social, a cultura, pois é a partir desse contexto que determinamos que ela construa seu conhecimento. (AROEIRA, 1996, p.22).

O referido teórico, complementa que:

A criança é um ser completo, num contexto historicamente definido, conhecendo o verdadeiro papel que exerce em sua família e na comunidade, é possível compreender melhor a linguagem, as ações, sentimento, reações e possibilidades de seu desenvolvimento. (AROEIRA, 1996, p. 21).

E foi aos poucos que a sociedade foi vendo as crianças com um olhar diferenciado deixando de tratá-las como adultos em miniatura, criando assim, uma nova visão e quebra de paradigmas, onde vários fatores contribuíram para um novo olhar acerca da infância. Nesse sentido, Postman destaca que:

No século dezoito a ideia de que o estado tinha o direito de agir como protetor das crianças era igualmente inusitado e radical não obstante, pouco a autoridade absoluta dos pais se modificou, adotando padrões mais humanitários, de modo que todas as classes sociais se viram forçadas a assumir em parceria com o governo a responsabilidade pela educação das crianças. (POSTMAN, 2011, p.70).

Esse fato que o governo deveria assumir responsabilidades com as crianças, fez com que houvesse a união das demais esferas da família, escola e sociedade, buscando significados para uma visão de infância. Percebe-se que as formas de compreender a infância e a criança passou por várias transformações, e que alguns documentos foram elaborados para que as mesmas tenham seus direitos assegurados, por uma educação de qualidade. Como reza o artigo 205 da

Constituição que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Ainda sobre tal fenômeno, Moreira & Vasconcelos assim descrevem a relação entre a escola e a infância:

[...] a escola tornou-se uma instituição fundamental na sociedade, quando a infância passou a ser vista como fase dotada de diferença, a ser institucionalizada, separada do restante da sociedade e submetida a um regime disciplinar cada vez mais rigoroso. (MOREIRA & VASCONCELOS, 2003, p.171).

Corroborando com a citação acima, a LDB (9394/96) no Art. 4, vem reiterar o dever do Estado com educação escolar pública sendo efetivado mediante a garantia de uma escola de qualidade. Já no Art. 29 da referida lei: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. No que se refere ao Art. 30: A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Fechando assim, a primeira etapa da educação básica, ou seja, fechando o ciclo da educação infantil. (BRASIL, 1996).

No tocante a conjuntura da criança, tendo como preeminência plena um sujeito dotado de direitos, foi promulgada a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959, que tem como princípios básicos, preconizando que:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades – desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade. [...] A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1959).

Até a década de 1980, entendia-se que a Educação Infantil era apenas uma etapa que devia ser vencida, ou seja, um preparo para escolarização que só iria ter

começo no Ensino Fundamental, no entanto, estava fora da Educação Formal. Só a partir de 1988, com a Constituição Federal, começou a serem atendidas em Creches e Pré-escolas crianças de zero a cinco anos, tornando-se um dever do Estado. Mais tarde, com a publicação da LDB em 1996, a Educação Infantil passou a ser integrada na Educação Básica, assimilando-se ao mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Corroborando com o Art. 21 da LDB, a educação escolar compõe-se de: Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, como dito anteriormente.

Além disso, o RCNEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil) é o documento que serve de guia de orientação didática para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a cinco anos de idade. Buscando sempre melhorias de qualidade para educação infantil Brasileira, respeitando a diversidade social.

Doravante, temos a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), sendo um documento que foi criado com a intenção de garantir a qualidade e equidade, além do fortalecimento do cenário da criança como personagem principal no contexto educacional, estabelece conhecimento e competências que se desenvolvem ao longo da escolaridade, base essa que soma propostas e direciona a educação brasileira, contribuindo na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Visando seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, sendo eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Ampliando os conhecimentos das crianças, diversificando a aprendizagem, com a participação da família ajudando na socialização e se desenvolvendo diante da sociedade. (BNCC, 2017).

## 2.2 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A educação infantil passou e passa por muitas transformações ao longo de nossa história. O fato de nos dias atuais haverem políticas públicas de interações voltadas as mesmas, e situações que colocam a criança como um indivíduo que necessita de: educação, aprimoramento e de desenvolvimento de suas aptidões e valores; não representava a visão da sociedade de outrora, pois sabemos que o abandono, a falta de cuidados, o trabalho (braçal) foram “fantasmas” que assolaram

e que ainda perturbam nossas crianças e adolescentes na sociedade. Segundo Kramer, era objetivos da época:

Elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas, criar maternidades, creches e jardins de infância. (KRAMER, 1992, p.23),

Para a autora, eram necessárias políticas que regulamentassem esses direitos e atendessem as necessidades. No Brasil, após a Abolição e a Proclamação da República, foi dado início ao desenvolvimento e as ideologias voltadas às políticas sociais. A partir de pequenas mudanças e transformações foi surgindo um período de inovação a partir do século XIX e XX.

Na metade do século XIX foi marcado por várias ideias de infância, a partir daí a criança começava a ser vista com outros “olhos”; surgindo opiniões sobre o que fazer com as crianças enquanto as mesmas permanecessem nas instituições. Com o desenvolvimento das grandes cidades; ou seja, da vida urbana e a indústria, as condições de vida foram mudando e não diferente para as crianças e mulheres, pois todas essas reorganizações sociais refletiam em todos os indivíduos, a história da educação infantil estava interligada completamente as histórias da sociedade e da família, ambas eram e sempre foram de suma importância em todo contexto social. Por esse prisma, Kramer assegura que:

A educação pré-escolar começou a ser reconhecida como necessária na Europa quando, nos Estados Unidos, dominava a depressão econômica dos anos trinta. Seu principal objetivo era garantir emprego a professores, enfermeiras e outros profissionais e simultaneamente, fornece nutrição, proteção e ambiente saudável e emocionalmente estável para as crianças carentes de dois a cinco anos de idade. (KRAMER, 1992, p.22).

Consoante a isto, a concepção da valorização da criança já começava a ampliarem-se preparando a mesma para a vida escolar, sendo que no início todo esse cuidado referente a elas era devido à emergência de distribuição gerada por grandes impactos sociais (a guerra). Corroborando com esse pensamento, Kramer aduz que:

Sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde, na verdade, à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que a distingue do adulto e faz com que ela seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento. (KRAMER, 2003, p.17).

Desse modo, com o passar do tempo a educação infantil foi ganhando espaço no meio social, após um longo processo histórico a partir de: políticas globais; concepções pedagógicas, programas educacionais, dentre outras. Com a Constituição de 1988, tem-se a construção de um regime de cooperação entre Estado e municípios nos serviços de saúde e educação, havendo a reafirmação da gratuidade do ensino público em todos os níveis.

A partir daí o ensino nas creches e na pré-escola torna-se um direito da criança, como diz o artigo 205 da Constituição Federal de 1988: “ a educação é direito de todos, e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania”. (BRASIL, 1988). Sobre tal argumentação Moreira & Vasconcelos, faz uma exposição sobre a relação entre a escola e a infância:

[...] a escola tornou-se uma instituição fundamental na sociedade, quando a infância passou a ser vista como fase dotada de diferença, a ser institucionalizada, separada do restante da sociedade e submetida a um regime disciplinar cada vez mais rigoroso. (MOREIRA & VASCONCELOS, 2003, p.171).

Confirmando tal argumento, a LDB assegura que a Educação Infantil é direito de toda criança, em conformidade com o art.29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade. (BRASIL, 1996).

Como visto, a lei das Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), citada anteriormente vem assegurando que a educação abranja processos formativo-família-escola-sociedade. A Educação Infantil é direito de toda criança, que a partir de seus contextos sociais a mesma seja assistida, tanto nas interações quanto nas práticas sociais, o desenvolvimento de sua aprendizagem possa ser significativo e de qualidade, focando principalmente na sua construção social e sua identidade diante da sociedade em que está inserida. Nesse sentido, a Educação Infantil traz uma nova percepção, relacionada ao desenvolvimento global da criança, de modo que o desenvolvimento educacional da mesma seja voltado à sua autonomia diante da sociedade em que ela vive.

Outrossim, segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), o papel da Educação Infantil o cuidar da criança em espaço formal,

contemplando a alimentação; a limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel educar, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança. Não cabe a educação infantil alfabetizar a criança. Nessa fase ela não tem neural para isso, salva os casos em que a alfabetização é espontânea. Em conformidade com o RCNEI:

Quanto menor a criança, mais ela precisa de adultos que interpretem o significado de seus movimentos e expressões, auxiliando-a na satisfação de suas necessidades. À medida que a criança cresce, o desenvolvimento de novas capacidades possibilita que ela atue de maneira cada vez mais independente sobre o mundo à sua volta, ganhando maior autonomia em relação aos adultos. (BRASIL, 1998, p.18-v3).

Inquestionavelmente, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da educação Básica. De acordo com os referenciais, devem ser trabalhados os seguintes eixos com as crianças: Músicas, Movimentos, Artes visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Com o objetivo de desenvolver algumas capacidades como: ampliar relações sociais na interação com outras crianças e adultos, conhecer seu próprio corpo, brincar e se expressar das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens para se comunicar entre outros. A ênfase da Educação Infantil é estimular as diferentes áreas de desenvolvimento da criança, aguçar sua curiosidade, sendo que, para isso, é imprescindível que a criança esteja feliz no espaço escolar.

Doravante, vem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta, assegura alguns direitos à criança: o de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, os quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Impondo a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na Pré-Escola. Diante do que foi citado anteriormente é relevante mencionar a importância do trabalho do professor em todo esse processo de aprendizagem, onde o mesmo precisa observar e trabalhar durante o desenvolvimento das práticas e interações promovendo o desenvolvimento pleno da criança.

Consoante a isto, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destaca-se dois eixos norteadores: Interações e brincadeiras; todas as formas de educação irão permitir as crianças seus direitos de aprendizagens. O brincar tem um viés

pedagógico na consolidação da aprendizagem. Já a avaliação na Educação Infantil é uma: constante, cotidiana e progressiva diante da construção do conhecimento da criança, centrado no desenvolvimento da mesma.

A base nacional comum curricular, traz ano a ano o que deve ser consolidado no ensino, unificando e tornando mais significativo os métodos, estratégias e didáticas para o melhoramento na qualidade da aprendizagem deste segmento. A BNCC, não despreza as Diretrizes, que são documentos obrigatórios e oficiais, pelo contrário, ela ressignifica alguns conceitos e reorganiza outros, dando uma normativa de que educar e cuidar se fundem, sendo de suma importância no aprender do indivíduo, trabalhando todos os aspectos educacionais de maneira contextualizada e normatizada, oportunizando o desenvolvimento integral da criança.

### 2.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PSICOMOTORA

Sabemos que a infância é a primeira fase do ser humano, que se inicia ainda no ventre da mãe e segundo a LDB 9394/96 o seu acompanhamento de ensino deve seguir até os cinco anos. É nesse período que a criança desenvolve as habilidades e competências emocionais, motoras e cognitivas, através dos movimentos em detrimento ao pensamento e conseqüentemente a fala que é uma outra forma de apresentar seus sentimentos, emoções e desejos. Desta forma, ela consegue interagir com o meio ambiente que está inserida tornando-se participante das transformações nos espaços sociais.

Nessa perspectiva, segundo Oliveira: “O desenvolvimento de uma criança é o resultado da interação de seu corpo com os objetos de seu meio, com as pessoas com quem convive e com o mundo onde estabelece ligações afetivas e emocionais”. (OLIVEIRA, 1998, p. 47).

Diante da observação desta relação que há entre o corpo, sentimento e movimentos foi feito um estudo mais detalhado por Ernest Dupré em 1909 que já observava o encadeamento da motricidade do corpo com o pensamento. Em 1920 o renomado psiquiatra francês apresenta o termo Psicomotricidade para definir o estudo do corpo e seus movimentos, tendo os pensamentos e as emoções como agente nessa relação de desenvolvimento. (OLIVEIRA, 1998)

Para Ajuriaguerra (1980, p.210) a Psicomotricidade envolve todos os sentidos da criança e todos os esquemas corporais, descobrindo o mundo a sua volta pelo manusear das coisas que estão ao seu alcance no meio ambiente que está envolvido, além da experiência dos adultos que o cerca. Diante desta perspectiva, o pequeno ser se torna capaz de distinguir a distância entre um objeto e seu corpo, em soltar ou segurar algo para satisfazer um desejo seu, e assim por diante vai descobrindo a importância das coisas e de tudo que o cerca. Ademais, o autor complementa que:

É pela motricidade e pela visão que a criança descobre o mundo dos objetos, e é manipulando-os que ela redescobre o mundo; porém esta descoberta a partir de objetos só será verdadeiramente frutífera quando a criança for capaz de segurar ou largar, quando ela tiver adquirido a noção de distância entre ela e o objeto que ela manipula, quando o objeto não fizer mais parte de sua simples atividade corporal indiferenciada. (AJURIAGUERRA, 1980, p. 210).

Por esse prisma, a psicomotricidade segundo a Sociedade Brasileira de Psicologia (1999) é a ciência que estuda o corpo humano e seus movimentos, através da relação que faz do mundo interior ao exterior, podendo assim, perceber, atuar, agir, relacionar-se com o outro, com objetos e consigo mesmo. Adquirindo experiências com o desenvolvimento corporal e no meio ambiente envolvido.

Nesse contexto, todo ambiente pode ser educativo para uma criança, desde que ela seja livre para explorá-lo. Para Le Boulch (1982) a escola primária é um desses ambientes educativos com grande importância para o desenvolvimento psicomotor, possibilitando o aprendizado de forma ampla na pré-escola a partir da mais tenra idade, sendo constante e favorecendo o desenvolvimento psicomotor do indivíduo, evitando situações difíceis de realizar posteriormente quando já se estiver estabilizado no tocante ao psicomotor. Haja vista que “a educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade, conduzida com perseverança, permite prevenir inaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas. (LE BOULCH, 1992).

Por essa ótica, segundo Almeida (2006), mesmo sendo vista como importante a Psicomotricidade para o desenvolvimento infantil, ainda há escolas e profissionais que não entendem desta forma, deixando a desejar esse processo de aquisição das coordenações motora, perdendo esse momento certo de desenvolvê-la. Por consequência:

O difícil é perceber que o trabalho psicomotor ainda encontra muitas resistências nos espaços de educação infantil. Muitos profissionais, muitas escolas, deixam a Psicomotricidade para um segundo ou às vezes simplesmente ignoram-na. Com isto, a criança acaba perdendo o momento certo para desenvolver suas coordenações motoras, suas percepções espaciais, sua lateralidade e, principalmente acaba sendo pouco estimulada para a música, para a dança, para a pintura, para os sabores que compõem a natureza, para os perfumes que exalam das mais variadas formas. (ALMEIDA, 2006 p.29).

Desta forma, trabalhar a Psicomotricidade é algo que deve estar inserido no espaço escolar e os profissionais devem ter a consciência de trazer para seus planejamentos diários atividades que desenvolvam as habilidades e competências nos campos de experiências, preconizados na base nacional comum curricular. De acordo com a BNCC (2017) o desenvolvimento dos campos de experiências se divide por idade e fases com propostas a serem observadas de acordo com a condição da criança, sabendo que existem diferenças nos ritmos de aprendizagem de cada criança, seja fisiológica, biológica ou social.

Certamente que a presença do professor nessa fase importante de evolução cognitiva da criança faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem, pois o mesmo representa o mediador que irá conduzir as atividades de forma agradável e intensa, facilitando a aquisição do aprendizado. Nesse cenário, Wallon (1971) assegura que o medo é causador de muitos entraves nos pequenos e que se faz necessário trocar o medo pelo afeto e desta forma alcançar a confiança, a empatia dentro da sala de aula. Com isso, ficará mais fácil para o profissional fazer seu trabalho com maestria e o aluno assimilar com sucesso o que lhe é proposto.

Nesse ínterim, segundo Almeida (2006), o trabalho psicomotor em sala de aula necessita da percepção do professor no tocante a realidade do aluno, seja ela física, mental, social ou emocional. Necessitando assim, trabalhar as particularidades mediante a realidade de cada aprendiz, para não deixar passar a oportunidade de vivenciar o desenvolvimento amplo da criança. Nesse sentido:

O trabalho psicomotor nos ambientes educativos necessita desta percepção muito aguçada, pois, nestes ambientes, as percepções e as diferenças serão tantas que se o professor ou a professora não tiverem preparados, perder-se-á toda a possibilidade de o trabalho ser mais próprio. (ALMEIDA, 2006, p. 41).

Ademais, observa-se que a Psicomotricidade tem grande importância na educação infantil e que o profissional tem que se apropriar de atividades que possam estimular a criança, tendo como preocupação a realidade do pequeno ser para não lhe causar medo, mas sim, incentivos a vencer os obstáculos da aprendizagem. Pois o processo de evolução do ser humano perpassa por diversas fases, que vai desde o nascimento até a idade adulta e cada fase requer uma atenção específica para o momento e o professor está inserido neste contexto por atuar desde as séries iniciais.

Decerto que o processo evolutivo da criança inicia-se ainda no ventre da mãe e ao sair depara-se com outra realidade, pois irá necessitar de respirar sozinho, sugar para poder se alimentar, chorar para sinalizar que algo está errado ou se deseja algo. No útero materno a criança já se movimenta reagindo a algum estímulo externo utilizando os músculos apresentando vitalidade, ligado completamente ao organismo da mãe que lhe garantem alimentação e todas as outras necessidades metabólicas.

Ao nascer a criança precisa sinalizar essas necessidades que antes eram saciadas gratuitamente, é nesse momento que passa a usar o corpo através das descargas impulsivas dos músculos, o choro e o prazer. Os movimentos dos braços e pernas, os gritos ao chorar e o prazer quando tem suas necessidades saciadas, devendo-se ter um equilíbrio no comportamento tônico-emocional traduzindo assim a conformidade do pequenino e a atenção disponibilizada pelo contexto familiar que está inserido, devendo dar a esse momento do recém-nascido uma certa atenção, pois ficaram registrados nas experiências corporais vividas, na memória corporal. em conformidade com Le Boulch (LE BOULCH, 1992, p.37, 38).

Inquestionavelmente, toda a fase de desenvolvimento fica registrados na memória corporal e as primeiras vivências psicoafetivas que o ajudarão no decorrer de todo seu processo de desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo entre outros. Por isso a necessidade de um ambiente acolhedor e promovedor de experiências psicoafetivas significativas.

Por concordância, o neurologista Henry Head, em 1911 trouxe um conceito que chamou de Esquema corporal para definir a imagem do corpo e sua evolução. Segundo Le Boulch (1992) os aspectos do corpo corroboram com a sua função psicomotora e sua maturidade, um equilíbrio entre ambos. Sendo que “a imagem do

corpo representa uma forma de equilíbrio entre as funções psicomotoras e a sua maturidade. Ela não corresponde só a função, mas sim a um conjunto funcional cujo a finalidade é favorecer o desenvolvimento. (LE BOULCH, 1992, p. 15).

Além do mais, é no brincar que a criança desenvolve suas habilidades e principalmente a interagir com o outro e o meio que está inserido, fazendo uso dos movimentos do corpo, braços, pernas, pescoço, cabeça, isso é coordenação motora ampla. As mãos, os dedos, as pontas dos pés, o olhar, colorir, desenhar, memorizar uma canção, vencer um obstáculo, um desafio, faz com que o sujeito se torne autônomo das suas competências e domínio corporal. Por esta razão que o trabalho dos profissionais da educação infantil tem que ser efetivo e constante para não perder essa fase tão evolutiva da criança. Deve-se observar também a realidade da criança, suas condições físicas e psicológicas. Por isso que o professor deve ter o cuidado ao escolher as atividades para não causar medo ou frustrações na criança em desenvolvimento.

### **2.3.1 Coordenação motora ampla**

É aquela que desenvolve as percepções gerais da criança, de forma global, condicionada primordialmente dentro do espaço infantil. Este trabalho amplia os movimentos dos membros superiores: braços, mãos, pescoço, cabeça. Os membros inferiores: pernas, pés, quadril. Desta forma, precisa-se atentar para as expressões corporais utilizando a música, a dança, exercícios físicos, todos corroborando com as emoções do ser em formação, desenvolvendo essa coordenação ampla que é muito importante para a atividade de outras habilidades do corpo. De acordo com Almeida (2006), quando a criança consegue acompanhar o ritmo de uma música numa dança ela está equilibrando o esquema corporal com a mente, permitindo o desenvolvimento amplo dentro do padrão desejado.

### **2.3.2 Coordenação motora fina**

São as atividades que precisam do uso das mãos, dedos e olhos apresentando tonicidade dos músculos inferiores e superiores. Garantem os traços das letras, segurar um objeto como copo, talheres, entre outros, equilibrando a força nas mãos ao colorir, desenhar e outras atividades e texturas diferentes. A escolha de

atividades para o desenvolvimento desta coordenação precisa estar interligada com o socioemocional, por esta razão o professor precisa ter sensibilidade e objetivos ao sugerir uma atividade para a criança realizar e incentivá-la sempre a vencer as dificuldades, motivando-as sempre a realizar novas tentativas se não conseguir desenvolver o que lhe foi proposto. O encorajamento é fundamental nessa fase, pois tudo é novo para a criança, corroborando com Almeida (2006, p.51). Ademais, atividades como rasgar papel, modelar massinha, usar tesoura sem ponta, desenhar, pintar com tinta, etc. apresentado as texturas, sabores e cheiros.

### **2.3.3. Lateralidade**

É a competência da criança em olhar e agir com equilíbrio, tendo noção de espaço e lateralidade, esta condição a criança adquire aos poucos, percebendo que pode realizar mais de um movimento simultaneamente. Desse modo, o mediador precisa ter consciência de que esse momento necessita de paciência e respeito ao tempo de cada criança, pois sabe-se que há crianças destros e outras sinistras e que com o passar do tempo pode mudar essa condição, quem era destro pode passar a usar a mão esquerda ou vice versa, ou até mesmo usar as duas mãos para escrever. O professor pode ajudar a criança nesta tentativa de mudança de lateralidade sem impor condições, deixando-a livre para escolher a mão que mais lhe agrada e possibilitar maior desenvolvimento. Indubitavelmente:

A lateralização é a tradução do predomínio motor dos segmentos direitos ou esquerdos; tem relação com a maturação dos centros sensitivos-motores de um dos hemisférios cerebrais. (...). Manifesta-se na realização das praxias e se consolida normalmente no exercício das atividades globais e nos jogos. (LE BOULCH, 1992, p.161).

### **2.3.4 Percepções visuais e auditivas**

Trabalhar essas percepções favorecem a criança o desenvolvimento visual e auditivo através da música, dança, brincadeiras como canções de roda, por exemplo. Desta forma, estruturar os meios de conhecimento e a música é uma forma de passar conhecimento, uma vez que para poder compreender uma canção ou uma

cantiga de roda necessitamos de concentração ao ouvi-la. Em conformidade com Almeida, todas as maneiras de trabalho que envolva a sonorização trazem consigo algo positivo para a prática da aprendizagem. (ALMEIDA, 2006, p. 69).

### **3 METODOLOGIA**

Com a finalidade em analisar a prática dos educadores da Educação Infantil com crianças da faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses de idade, evidenciado a importância da Educação Psicomotora desde os primeiros anos de vida na educação.

Para tanto, inicialmente foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a Infância, a Educação Infantil e psicomotricidade, seguido da aplicação de questionário com 10 questões objetivas, sendo este realizado por meio digitais devido ao período de pandemia e isolamento social por causa da COVID-19.

A pesquisa foi realizada com 14 professoras da Educação Infantil, tendo a mesma caráter qualitativa, descritiva e exploratória, com o intuito de compreender a prática do professor ao explorar os movimentos psicomotores das crianças. Levando em consideração as citações dos autores pesquisados; Ariès, Almeida, Oliveira, Le Boulch, Fonseca, Ajuriaguerra, Sarmento, Didonet, Moreira, Vasconcelos, Kramer, LDB, RCNEI, ECA, BNCC.

Outrossim, a coleta de dados aconteceu por meio de um questionário com 10 perguntas objetivas, aplicadas de forma online a 14 professoras da Educação Infantil durante o mês de novembro e dezembro de 2020.

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A partir dos dados coletados através do questionário aplicado, pode ser observado que os educadores participantes da pesquisa reconhecem que a Educação Psicomotora é de fundamental importância para o desenvolvimento do indivíduo nos aspectos físicos, afetivos e cognitivos. Segundo Lima (2001) o educador planeja as atividades propondo que o sujeito construa e desenvolva os aspectos físico, afetivo e cognitivo, assim os movimentos e emoções ficam registrados no corpo e no cérebro. (LIMA, 2001).

Esta abordagem tem como finalidade a compreensão de como a criança desenvolve suas competências e as habilidades de forma a se tornar autônoma dentro do seu contexto de vivências através do uso da Psicomotricidades e também o profissional deve atuar de forma eficaz tornando evidente em suas práticas no dia a dia em sala de aula (sendo presencial ou remota). Para esta compreensão torna-se necessário questionarmos alguns profissionais da educação infantil que trouxeram suas contribuições através dos questionários enviados via e-mail.

As educadoras que participaram desta pesquisa, possuem formação acadêmica em Pedagogia e oito delas tem pós-graduação, cinco profissionais tem entre 30 e 40 anos de idade com de 05 anos de exercício na função, três profissionais acima de 40 anos de idade com mais de 08 anos exercendo a função e uma educadora entre 30 e 40 nos de idade com mais de 08 anos na função, atuando em escola públicas e privadas de Campina Grande e Caturité-Pb.

Através dos resultados obtidos, pode ser constatado que todas as profissionais reconhecem a relevância do trabalho com a Educação Psicomotora na Educação Infantil e os estímulos por meio do movimento do corpo, conhecimento e domínio do próprio corpo. Além da teoria sobre a Educação Psicomotora, assim sua importância no desenvolvimento da aprendizagem foi adquirida em curso de formação, especialização, ressaltando que possuem um certo de conhecimento sobre este assunto.

Questionadas sobre como é trabalhada a psicomotricidade com as crianças duas educadoras, relataram que usam a música para trabalharem os movimentos corporais e equilíbrios; outras duas professoras utilizam encaixes com peças e massinha de modelar, outras, usam cantigas de roda e jogos, e três educadores utilizam sempre o andar sobre as cordas, pular cordas, pinturas e bolinhas de papel, uma destas ainda ressaltou que também utiliza o desenvolvimento da imagem corporal, atividades nas quais as crianças possam executar movimentos voluntários e complexos, como os desenvolvidos nas brincadeiras livres e dirigidas, nestas desenvolvem ritmo, lateralidade, entre outros.

Em relação a disponibilidade de tempo, espaço e materiais, todas concordaram que a instituição de ensino disponibiliza condições favoráveis as práticas como brincadeiras e jogos que permitam unir corpo e mente, assim as

educadoras utilizam como estratégias jogos, histórias, brincadeiras e próprio corpo para ter desenvolvimento psicomotor (mente e corpo).

Por consequência, a suposição de depararem-se com crianças que apresentam atraso motor, as educadoras enaltecem que as aulas devem ser planejadas com práticas que envolvam tempo, espaço, lateralidade, através de jogos e brincadeiras, e trabalhar com atividades que desenvolvam motricidade ampla e fina, equilíbrio, lateralidade, esquema e estrutura corporal.

Sobre a importância da prática dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças, ressaltam sua relevância nessa fase da educação para desenvolver as habilidades físicas e mental, para assim despertar a criatividade e auxiliar na sua formação corporal. Ou seja, as entrevistadas corroboram com as afirmativas dos autores pesquisados e acreditam que os estímulos psicomotores realmente colaboram para a aquisição de aprendizagem e formação cognitivas e emocionais das crianças, ajudando em toda construção do aprendizado em séries posteriores e levaram para a vida.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com esse estudo, podemos concluir que a Psicomotricidade é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil. Diante dos elementos abordados nesta pesquisa, percebemos a relevância da estimulação psicomotora nas primeiras fases do desenvolvimento motor, cognitivo e emocional da criança. Sabendo que o pequenino conhece o mundo através do corpo, desenvolvendo as sensações táteis, sonoras e visual. Tendo em vista que o contexto familiar contribui de forma direta para aquisição de experiências afetivas e emocionais e motoras. Desse modo, o ambiente escolar, tem papel fundamental no desenvolvimento amplo dessas experiências, facilitando este processo com brincadeiras, danças, movimentos rítmicos, interação socioemocional e assim por diante.

Com estas reflexões, também fica enfática o trabalho do profissional que irá receber essas crianças na escola, o mesmo precisa conhecer a realidade da criança, sua resistência física e a maturação para certas brincadeiras e/ou atividades que requeira esforço físico, aproveitando essa fase de assimilação e aquisição de conhecimentos de forma integral.

Neste ínterim, percebeu-se que os diversos meios de pesquisa buscam levar ao entendimento dos movimentos do corpo, o pensamento e as emoções buscando sempre novos caminhos e respostas para o desenvolvimento amplo e eficaz.

Portanto, espera-se, que as informações aqui citadas, sejam de grande reflexão para os educadores, que os mesmos possam ampliar cada vez mais seus conhecimentos se permitindo ao novo, executando um trabalho significativo e construtivo, prevenindo dificuldades que estejam relacionadas com o desenvolvimento psicomotor. Exercendo papel interventivo, atuando sobre todas as formas de aprendizagem, onde os professores possam utilizar o trabalho com a psicomotricidade também como metodologia de ensino eficiente.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **Teoria e prática da Psicomotricidade: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis**. Editora wak, 2006.

ARÍES, Phillipe. **História Social da criança e de família**. 1981, tradução de Dora Flaksmam, segunda edição.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular- Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-com.tent/oplounds/2018/04/BNCC-19-março2018-versão-final.pdf>. Acesso em Novembro

CARRIJO, Fernanda; TAVARES, Helenice. **A contribuição da psicomotricidade no trabalho psicopedagógico**. Uberlândia – MG/ 2011.

COSTALLAT, D. M. M. et al. **A psicomotricidade otimizando as relações humanas**. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.

FONSECA, Vitor. **Psicomotricidade**. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem**. Porto Alegre. Artmed, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GOLDSCHMIED, Elinor. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche/ Elinor Goldschmied, Sonia Jackson; tradução: Marlom Xavier. -2. Ed.- Porto Alegre: grupo A, 2006.**

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**. Trad. por Ana Guardiola Brizola. Porto Alegre, Artes Medicas, 1982.

MENDONÇA, Raquel Marins de. Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil. In: ALVES, Fátima. **Como aplicar à psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união**. Rio de Janeiro: WAK, 2004. P.19-34.

MOREIRA, E. M., VASCONCELLOS, K. E. L. **Infância, infâncias: o ser criança em espaços socialmente distintos**. Serviço Social & Sociedade (São Paulo), ano 24, n.76, p.165-80, nov. 2003.

NETO, João Clemente de Souza. **História da criança e do Adolescente no Brasil**. Revista Unifeo, 2000.

OLIVEIRA, Z. M. R.; FERREIRA, M.C.R. **propostas para o atendimento em Creches no município de São Paulo: Histórico de uma realidade**, 1986, in: rosember g.f.(org).

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. 1. **Educação Infantil 2. Professores- Formação profissional I. O trabalho do professor na Educação Infantil/** Zilma Ramos de Oliveira (org.). São Paulo: Biruta, 2012. Várias autoras.

OLIVEIRA, Gislene De Campos. **Psicomotricidade: Educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**, editora vozes, 20ª edição, 2015, p.29

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência da criança**. Editora crítica: São Paulo.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Piaget**. Tradução: Maria Alice Magalhães D. Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

RAMOS, Fábio Pestana. **A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas dos séculos XVI**. Ebook: História das crianças no Brasil. Organização Mary Del Priore, 2010.

TAVARES, Michele Lima. **A psicomotricidade no processo de aprendizagem**, Rio de Janeiro, 2007.

WALLON, Henry. **Do ato ao pensamento** – ensaio de psicologia comparada, Lisboa: Moraes, 1979 (Trad. J. Seabra Dinis).

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70,1968.

**DISCURSOS SOBRE A MÚSICA COMO INSTRUMENTO FACILITADOR NO  
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA  
BREVE ANÁLISE**

SALES, Dayanne Silva  
BRITO, Joelma Palmeira  
FERREIRA, Michelle Araújo Januário  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo realizar um estudo concernente a música e sua relevância pedagógica para a educação infantil. Objetiva ainda, apresentar a contribuição da música como instrumento didático-pedagógico na educação infantil e seus múltiplos empregos efetivos. Nesse sentido, inicialmente realizou-se uma pesquisa bibliográfica pautada nos postulados teóricos de Ariès (1978), Brito (2009), Stavrakas (2009), bem como as leis que regem esse segmento da educação (LDB, RCNEI, BNCC), seguido de uma entrevista com professores do referido segmento da educação, analisando o uso efetivo da música na rotina escolar. Os resultados do estudo confirmam o uso extensivo da música no cotidiano da educação infantil, especialmente como ferramenta didático-pedagógica auxiliar, merecendo expansão do uso para fins associados ao desenvolvimento específico da música, com objetivos próprios. Essa pesquisa justifica-se no sentido de atribuir e despertar no professor o gosto pela utilização dessa importante ferramenta pedagógica na educação infantil, como forte instrumento didático-pedagógico para fins de contribuição no ensino-aprendizagem do referido segmento.

**Palavras-chave:** Música. Aprendizagem. Educação Infantil.

**ABSTRACT**

This article aims to conduct a study concerning music and its pedagogical relevance for early childhood education. It also aims to present the contribution of music as a didactic-pedagogical tool in early childhood education and its multiple effective jobs. In this sense, initially a bibliographic research was carried out based on the theoretical postulates of Ariès (1978), Brito (2009), Stavrakas (2009), as well as the laws that govern this segment of education (LDB, RCNEI, BNCC), followed by an interview with teachers in that education segment, analyzing the effective use of music in the school routine. The results of the study confirm the extensive use of music in the day-to-day education of children, especially as an auxiliary didactic-pedagogical tool, deserving expansion of the use for purposes associated with the specific development of music, with its own objectives. This research is justified in the sense of attributing and awakening in the teacher the taste for the use of this important pedagogical tool in early childhood education, as a strong didactic-pedagogical instrument for the purpose of contributing to the teaching-learning of that segment.

**Keywords:** Music. Learning. Childhood education.

## **1 INTRODUÇÃO**

A infância passou por várias transformações até os dias atuais, direitos foram garantidos para essa primeira etapa da educação básica. Entre esses direitos podemos citar o direito da aprendizagem significativa, que por sua vez destacamos nesse artigo a musicalização como uma ferramenta pedagógica que permite aos professores uma metodologia eficaz e prazerosa, contribuindo para uma melhor formação cognitiva, social e afetiva.

Haja vista que a música está ligada ao dia a dia dos alunos seja em cantigas de ninar, brincadeiras, desenhos animados, filmes, comemorações manifestações cívicas, rituais entre outros. Nas turmas de educação infantil é de extrema importância que aconteçam vários momentos de contato das crianças com a música, desde hábitos relacionados à rotina escolar, assim como a memorização de conteúdo específicos.

Para que as crianças possam se desenvolver cognitivamente e fisicamente e adquirir vários conhecimentos através da música é indispensável que essa prática pedagógica seja de forma objetiva e com finalidade, pois seu uso de forma adequada é capaz de promover estímulos de áreas específicas onde a leitura e escrita não conseguem atingir com tanta eficácia.

Nesse sentido, a autora Brito (2003, p 74) argumenta que: “O contato com a música desperta possibilidades de aprendizagens, e cabe ao professor oferecer caminhos para esse processo”. Sendo assim, faz-se necessário que o professor se sensibilize para potencializar sua prática com tais recursos. Conforme a Base Nacional Comum Curricular:

O processo educativo pressupõe o monitoramento das práticas pedagógicas e o acompanhamento da aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. O monitoramento das práticas pedagógicas fundamenta-se na observação sistemática pelo educador dos efeitos e resultados de suas ações a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, a fim de aperfeiçoar ou corrigir suas práticas, quando for necessário. (BNCC, 2017).

Ademais, entendemos que há uma vasta e sólida produção científica relacionada aos múltiplos e importantes efeitos da música sobre o desenvolvimento do ser humano. O emprego da música como instrumento de

aprendizagem e desenvolvimento individual concede benefícios ímpares na evolução desde a mais tenra idade, especialmente porque submetidos a um incessante processo de transformação e construção do conhecimento, esta ferramenta agrega valor expressivo, não facilmente reproduzível por outros meios.

Desse modo, esse estudo objetiva mostrar a efetividade do trabalho com a música como ferramenta educacional apta a despertar o interesse no educando pela aprendizagem, auxiliando e estimulando o desenvolvimento cognitivo abstrato. Com vistas a incentivar educadores dos primeiros anos da educação infantil, conduzindo-os a uma definição mais abrangente da música/musicalização não apenas como ferramenta lúdica empregado em outros aprendizados, mas como um fim em si mesmo, apta a fomentar o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao referido gênero, úteis ao desenvolvimento integral da criança, merecendo refletir nas práticas pedagógicas.

Visa, portanto, incentivar à exploração do uso pedagógico da música, além do uso rotineiro e usual, para que os educandos, neste primeiro estágio de aprimoramento e construção que estão, desenvolvam satisfatoriamente um sólido contexto cognitivo significativo. Nesse sentido, a música é apresentada como subsídio de fundamental importância para que a criança passe a atribuir significados e interpretar dados além de sua experiência prévia, estabelecendo os alicerces para uma futura técnica de resolução autônoma de problemas, que será útil por toda a vida.

Este trabalho é um esforço investigador do emprego da musicalidade na educação, e como não poderia deixar de ser, um esforço orientado a um aspecto específico, a saber, o uso e propósitos da música na educação infantil. Como não se visa a uma coletânea da vasta exposição teórica existente, buscou-se conciliar uma breve análise teórica, histórica e contemporânea, da música educação infantil, expondo brevemente a evolução da educação infantil nacional e do uso do gênero textual supracitado, tanto como ferramenta pedagógica quanto como fim em si mesma, com propósitos e objetivos próprios. Ainda são expostas considerações relacionadas ao uso contemporâneo da musicalidade,

tanto nas escolas como nas famílias, sugerindo-se questionamentos relacionados à manutenção e desenvolvimento futuros desta prática.

Concilia-se com o arcabouço teórico apresentado uma pesquisa de campo orientada à coleta de dados relativos ao uso prático efetivo da música. Esta pesquisa, tanto pelos objetivos gerais do trabalho, quanto pela disponibilidade de recursos, limitou-se, conforme oportunamente exposto no decorrer do texto, à submissão de professores em escolas públicas, a um questionário especialmente elaborado e aplicado via e-mail (mediante a pandemia da COVID 19 e a indicação do distanciamento social), no período de novembro e dezembro de 2020. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de amostragem, com limitado valor comprobatório dos usos e práticas relacionados ao uso da música como instrumento didático-pedagógico na educação infantil, tendo em vista a pequena quantidade de profissionais investigados.

Os resultados, embora não estendíveis a um maior contexto sem um incremento metodológico e de amplitude de pesquisa, é suficiente para o presente mister, isto é, sondar quais são os usos contemporâneos da música na educação infantil, e qual a compreensão dos educadores sobre esta área de conhecimento e sua relevância para as crianças na primeira fase de aprendizado. Finalmente, o trabalho apresenta uma pesquisa realizada junto ao segmento docente, explorando justamente o emprego da música na educação infantil, permitindo constatar as características uso cotidiano desta ferramenta pedagógica.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Sabemos que hoje as crianças são indivíduos com direitos, que pensa e interage com o meio. Mas antes, lá na idade média a criança era vista como adulto mirim, sua morte não causava dor, seus atos deveriam ser imparciais. Para entender melhor sua trajetória vamos fazer uma breve retrospectiva dessa fase que hoje conhecemos como infância. Segundo Ariès (1975) na idade média a infância era caracterizada como um momento de incapacidade, inferioridade onde as crianças

trabalhavam nos mesmos locais que os adultos, assim como usavam roupas para não os diferenciar. Sem essa divisão, a criança era “obrigada” a aprender o mundo adulto, as tarefas do dia a dia. Sua participação na família era de forma breve.

A intervenção familiar como carinho e atenção eram realizadas fora do ambiente familiar, logo após a amamentação sua presença era como uma companhia para um adulto. Nesse período, para se tornar responsável era necessário a observação do trabalho árduo de um adulto, só assim uma criança seguindo o exemplo resultaria em um adulto de sucesso. No período denominado como Renascimento ainda não existia um conceito de infância, como também escolas direcionadas a esse público, as aulas eram ministradas em locais públicos como igrejas, mercados, praças, etc. Como não havia separação por idade, a vida cotidiana era indispensável para as aulas. A aprendizagem continuava de forma igualitária para todos, não havia uma preocupação para um conceito de Educação Infantil. “A criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características pertenciam iguais”. (ARIÈS, 1975, p. 14).

Com o passar do tempo, novos conceitos foram se reformulando e em meados do século XVII, inicia-se um leve processo de escolarização infantil, nesse momento as crianças são separadas dos adultos e colocadas em espaços chamados de quarentena. Mesmo diante desse avanço, ainda não se determinava um conceito de infância que só ocorreu no fim desse século com a influência da igreja, que nesse período necessitava de fiéis para propagação do catecismo católico vinculando a imagens de anjos aos de crianças puras e delicadas, para imposição da primeira comunhão e crisma. Além de práticas higienistas como a vacinação, que aumentaram a expectativa de vida.

Com o fim do século como marco de uma revolução de sentimentos surgindo novos sentidos para o conceito de infância e principalmente a fragilidade infantil. Na revolução industrial muitas crianças trabalhavam duro nas fábricas para ajudar seus pais, foi nesse período que surgiram os primeiros jardins de infância, não como objetivo de uma escolarização, mas sim, refúgio para as mães que necessitavam trabalhar em duras jornadas de trabalho nas fábricas. De acordo com Levin (1997) “somente na idade moderna que o adulto passou a preocupar-se com a criança, enquanto ser dependente e fraco”.

No Brasil, a infância ganha importância em meados do século XIX, iniciando sua trajetória na cidade do Rio de Janeiro e São Paulo. Os primeiros jardins foram inspirados na proposta de Froebel. Esse modelo educacional foi introduzido com caráter privado visando atender filhos da classe média, visando atender uma necessidade social, tendo em vista um novo modelo de economia que pairava em todo mundo, a industrialização. Para “beneficiar” as mulheres que trabalhavam nas indústrias com longas jornadas de trabalho. Como nos fala Ariès (1975): “É mister salientarmos que, com o desenvolvimento acelerado do capitalismo, o uso da mão-de-obra infantil contribuiu para aumentar essas desigualdades, além de que os valores dados as crianças são os mais diversos e variam de acordo com época e a classe social”.

Segundo Faria (1999, p.25), se os anos 70 voltaram-se para a mulher, nos anos 80, essa mulher voltou-se para as crianças. A Educação Infantil teve início ao seu reconhecimento, só em 1988, quando foi colocada como parte integrante da Constituição Federal (BRASIL, 1988), onde destaca a Educação Infantil em creches e pré-escolas como um direito da criança, dever do Estado e da família. No artigo 208 da CF, estipula a efetivação do dever do Estado com a educação na garantia de atendimento em creche e pré-escola, para crianças de 0 a 6 anos de idade.

Já em 1998, o MEC publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Esse documento é mais uma contribuição para o professor do referido segmento da educação, no RCNEI, consta um conjunto de reflexões, cujo objetivo é servir de subsídio para a construção das propostas curriculares, mais que não deve ser entendido como um manual exclusivo a ser seguido. Logo na p.17 do Volume 1, o RCNEI explica a importância da educação infantil:

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. (BRASIL, 1998, p. 17).

E acrescenta logo após, que:

A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social.

Cumpra um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. (BRASIL, 1998, p. 23).

Como observado, o Referencial da Educação Infantil, coerente com as definições da LDB (9394/96), reforça que as creches não devem ser simplesmente espaços de cuidados com a criança e que as pré-escolas não se limitem a preparar para a alfabetização. Pois, o cuidado e aprendizado devem estar integrados desde o início. Outrossim, podemos observar, na argumentação de Fullgraf (2001) que faz críticas no que concerne a elaboração do Referencial, discorrendo sobre o mesmo apresentar um modelo semelhante a outras épocas, sobre isto, Fullgraf aduz:

A publicação e distribuição do documento “Referencial Nacional para Educação Infantil”, vol. 1, 2, 3/RCNEI, que para muitos pesquisadores da área é um retrocesso, traz de forma implícita uma concepção de educação compensatória e escolarizante, além de considerar a criança numa perspectiva de sujeito universal. Importa observar que a descontinuidade das políticas para educação infantil vem marcada pela inserção da influência neoliberal subjacente aos documentos internacionais. Destaca-se que esses referenciais ao invés de transformar um novo paradigma curricular em realidade, impõe este paradigma. (FULLGRAF, 2001, p.71).

Já em 2017, surge um novo documento que norteará a prática educacional, em todas as etapas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e foi aprovada e homologada em dezembro de 2017. Tendo o objetivo de traçar percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da Educação Básica, ou seja, ao longo da Educação infantil, do ensino Fundamental e Ensino Médio. Apesar dos avanços obtidos na Educação Infantil, percebemos que muito precisa ser feito para diminuir a distância entre a legislação e a realidade. Por esse prisma, a BNCC explicita, que:

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve

aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BNCC, 2017, p.36).

A BNCC vem reiterar o que já está preconizado na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que define a educação infantil como a primeira etapa da Educação Básica, com o objetivo de proporcionar um desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade. A base nacional comum curricular, assim como o referencial da educação infantil trazem a proposta e objetivos pedagógicos, vem orientar os conteúdos, objetivos e orientações didáticas a fim de auxiliar no fazer do profissional que cuida e educa a criança, ações para serem desenvolvidas na Educação Infantil, trazendo para as crianças algumas capacidades para desenvolver na criança um ser pensante, crítico e autônomo. (BRASIL, 1998, p. 63v1), inserindo dentro das suas práticas pedagógicas, objetivos e atividades contemplando o brincar dentro do pedagógico. Tendo em vista que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998a, p. 23).

Todavia, apesar dos grandes avanços no decorrer dos anos, nas instituições e creches ainda enfrentamos vários problemas com relação a educação infantil, direcionando as propostas pedagógicas, a formação dos profissionais, remuneração, espaços físicos adequados, são inúmeros os objetivos a serem alcançados em busca de uma educação de qualidade nesse segmento da educação básica. (BARRETO, 1998, p. 25).

## 2.2 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES

A infância foi se tornando cada vez mais popular e assim os direitos foram acarretados para esse indivíduo. Direitos esses que passa por várias concepções que vem do período colonial até os dias atuais. Desde o período colonial inicia as

primeiras relações de educação com a chegada dos jesuítas que além de uma visão religiosa também contribuíram para os primeiros métodos pedagógicos.

Diante de mudanças significativas da infância e os direitos adquiridos na legislação, as práticas pedagógicas sofreram variações. A ação-reflexão-ação que tanto Paulo Freire em sua fala pede para refletirmos, ganha mais ênfase e junto dela as novas práticas. O que ensinar as crianças? Como atingir o seu intelecto de forma lúdica? Como agir para que a prática do docente não fique enfadonha? Seja de forma prazerosa e eficaz no ensino-aprendizagem de um novo público cheio de imaginação e fantasia.

Para responder tais questionamentos precisamos lembrar alguns conceitos como nos fala Soares: “a educação infantil de uma perspectiva assistencialista transforma-se em uma proposta pedagógica aliada ao cuidar, procurando atender a criança de forma integral, onde suas especificidades (psicológicas, emocional, cognitiva, física, etc) devem ser respeitadas”. Segundo Leone:

A inclusão da Educação Infantil no sistema estabelece um marco na história da educação brasileira, pois até então sua existência era compensatória e assistencialista, agora ela passa a fazer parte do processo educativo. Educar, não é só cuidar, é o grande desafio a ser enfrentado pelos professores da educação infantil. (LEONE, 2017).

A arte em ensinar não será uma tarefa fácil, principalmente quando estamos diante de homens em constante processo de transformação, como dizia Kant: “a arte de governar os homens e aquela de educá-los são as duas descobertas mais difíceis”. Aulas repetitivas com referências apenas a uma imagem, conteúdos sequenciadas sem contextualização, vem sendo modificadas com nova roupagem, que buscam tanto o desenvolvimento cognitivo quando o sentimento de bem estar das crianças inseridas nas instituições de ensino. Nessa perspectiva, a música é um dos exemplos de todo esse processo de aprendizagem significativa. Onde oferece um ambiente educativo e prazeroso. Silva (2012, p. 146), afirma que “Cientistas acreditam que a música possibilita o cérebro para formas superiores de raciocínio.” Para nos envolvermos com tais mudanças vamos refletir um pouco sobre a música.

A música existe desde a aurora do homem, a princípio em rituais (BRÉSCIA, 2003), com um profundo significado humano. Há músicas para adormecer e acalmar as crianças, para incitar a batalha, para lazer, dançar, lamentar, meditar e outros

propósitos. Individualmente, cada criança é, desde o ventre materno, submetida a estímulos musicais variados.

Lima explica que Beyer (1988) seguindo a lição de Piaget, entende que a música é a linguagem adquirida após a fala, com certa décalage ou defasagem, na sua aquisição, dada sua maior complexidade que a música tem, decorrente dos parâmetros sonoros mais robustos. A música gera comprovado bem-estar, servindo como cotidiano instrumento com variados fins, especialmente, na educação infantil. Explica Gama, sobre a inteligência musical:

Esta inteligência se manifesta através de uma habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical. Inclui discriminação de sons, habilidade para perceber temas musicais, sensibilidade para ritmos, texturas e timbres, e habilidade para produzir e/ou reproduzir música. A criança pequena com habilidade musical especial percebe desde cedo diferentes sons no seu ambiente e, frequentemente, canta para si mesma. (GAMA, 1998, p.103).

Outrossim, a música é empregada tanto para distrair as crianças, quanto para as ensinar. O uso da linguagem musical com as crianças, como explica Brito, inclui:

[...] um conjunto de atividades lúdicas, em que as noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais são apresentadas as crianças por meio de canções, jogos, pequenas danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em pequenos conjuntos musicais (BRITO, 2003).

Merece ponto de esclarecimento que o ensino da música não visa a formação de músicos, mas sim, segundo Costa; Bernardino; Queen (2013, p.1), “desenvolver a criatividade, a sensibilidade e a integração dos alunos”. Justamente por esse objetivo, este ensino da música pode ser ministrado por professores não especialistas em música. E, se a música sempre participou da educação infantil, de início sendo usada apenas com fins recreativos, distraindo e ocupando o tempo das crianças, depois sendo empregada com intuitos específicos, como instrumento pedagógico, proporcionando aprendizagens diversas, ou como um fim em si mesma, considerando os diversos benefícios que proporciona as crianças. Dada é a relevância da música na cultura universal, merece um espaço próprio na educação infantil, embora também sirva de legítimo subsídio pedagógico.

A partir dessa discussão, as crianças tem necessidades que podem ser satisfeitas pelo ensino da música, como elucida Cauduro:

[...] justifica-se pelo simples fato de que através de suas múltiplas facetas como: o canto, os brinquedos cantados, o movimento ritmado e expressivo, a declamação ritmada [...] vem atender a uma necessidade vital e espontânea da criança de cantarolar, dançar, movimentar-se de inventar, de brincar, de correr, saltar, recitar, etc. (CAUDURO, 1989, p. 60).

Conclui-se, desde já, que se faz necessário melhor compreender e empregar as possibilidades de uso da música, seja como disciplina autônoma, seja como instrumento pedagógico auxiliar.

Pois, comprovadamente, a música proporciona ao ser humano um lado afetivo em momentos prazerosos, desde um simples abraço ou refletir uma música calma, que nos remete a lembranças mais singelas de pessoas ou situações especiais. Isso nos impulsiona a refletir como ela é capaz de sensibilizar o discente em momentos do ensino aprendizagem e não apenas em comemorações realizadas nas instituições, como por exemplo: hora da chegada e saída da escola, com expressões repetitivas dos professores e impostos aos alunos sem um cunho pedagógico. Para Bueno (1998, p. 64): “A frequência com que somos levados a ouvir e a apreciar músicas de boa qualidade é responsável direta pelo desenvolvimento do gosto musical e o despertar da vocação natural do seu criador, o que pode acontecer no homem em qualquer idade.” Para Barreto:

Atividades como cantar fazendo gestos, dançar bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, sendo fatores importantes também para o processo de aquisição da leitura e escrita. (BARRETO, 2005).

Quando falamos de música não nos remetemos apenas às aulas musicais com instrumentos, mas sim, como utilizar os som e ritmos que se faz presente no nosso cotidiano como ferramenta pedagógica. A música é uma das linguagens que o discente necessita conhecer, não só por ser algo envolvente que transmite alegrias e prazer, mas por contribuir para um desenvolvimento de raciocínio lógico, psíquico, motor e afetivo. Não devemos trabalhar a música como uma matéria específica, nosso objetivo não é esse, mas sim entender a música como uma linguagem que abre novas possibilidades para o ensino aprendizagem como fala Faria (2001, p.24): “a música como sempre esteve presente na vida dos seres humanos, ela também

sempre estará presente na escola para dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso de criação e recreação.”

Precisamos refletir a importância de como trabalhar conhecimentos a partir da música, o quanto é relevante nessa primeira etapa da educação básica, já que é indispensável o educar e cuidar nessa fase educacional.

Mediante aos direitos garantidos a criança, o que nós professores podemos contribuir para esse desenvolvimento integral seja alcançado? “Já que todos os sentidos humanos são muito importantes para conhecer e explorar o mundo, mas o que muitas pessoas não sabem é sobre o fato de que a audição é um dos mais importantes para a exploração mais precisa e rica de vivências e descobertas.” Nesse sentido, a relevância da música na educação infantil é de extrema importância já que os primeiros sons são ouvidos desde o útero da mãe, bem como a respiração sendo um dos primeiros contatos com o mundo. Dentro desse contexto, a fala da mãe também contribui para esse momento, embora algumas pessoas não deem credibilidade, esse estímulo se torna um elo de afetividade e aconchego entre mãe e filho. Assim como nos fala Brito:

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase uterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e referencia afetiva para eles. (BRITO, 2003, p.35).

Portanto, é eficaz que o professor seja esse facilitador de sons, gestos e movimentos dinâmicos com a finalidade de compreensão e interação da turma despertando o interesse para um ensino aprendizagem favorável.

### 2.3 A RELEVÂNCIA DO TRABALHO COM A MÚSICA COMO INSTRUMENTO FACILITADOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Enquanto recurso pedagógico auxiliar a música exigiria, para pleno aproveitamento certo conhecimento prévio da mesma como área de conhecimento autônoma. Desconhecendo a música enquanto disciplina autônoma, perde-se grande parte de seu potencial na consolidação de saberes diversos, usando-se apenas com base em experiências prévias aleatoriamente sem sistematicidade, sem

que a música integre de forma coerente o planejamento pedagógico, e muitas vezes até de forma inadequada para o conteúdo específico, diminuindo o proveito pedagógico de seu emprego.

Como explica Tiago (2008, p. 50): “O que ocorre, então, é que nos deparamos com um professor que, na maioria dos casos, possui pouca ou nenhuma formação musical específica e que irá trabalhar com música de forma inadequada e insuficiente em relação à proposta pedagógica da escola”. Acrescentamos a isto, a lição de Stavracas que corrobora dizendo que:

A falta de formação específica em música dificulta as ações pedagógicas do professor, fazendo com que muitos continuem a tratá-la apenas como uma atividade do dia a dia, sem maiores conotações ou expectativas. Para que esta visão simplista e destituída de intencionalidades seja exaurida é preciso que haja um esforço pessoal de cada profissional para captar informações e transformá-las em recursos que representem mudanças em suas práticas. (STAVRACAS, 2008, p. 29).

É verdade que apenas como recurso pedagógico, a música pode ser empregada de forma mais ou menos exitosa, por profissionais sem formação específica em linguagens artísticas, sendo este, o cenário cotidiano observado nas escolas. Tiago, afirma que a música tem sido usada como:

Suporte a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol, etc; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc.; traduzidos em canções. (BRASIL, 1998, p. 47).

Consoante a isto, o que se observa é que predomina o uso da música na escolarização e alfabetização das crianças, e como mero instrumento de controle comportamental. Este emprego utilitário da música mostra o quanto as escolas estão distantes da música enquanto área de conhecimento autônoma, com objetivos, métodos e formas específicas, como preconiza os documentos que regem a educação infantil. Mesmo para estes simples fins, ganha importância a formação do professor, uma vez que a exposição simples à música, sem a instigação, a reflexão à criticidade, sem a experimentação, trará menores benefícios às crianças do que uma intervenção planejada com um conhecimento especializado do educador.

Ainda assim, não há como negar os excelentes benefícios da música empregada como instrumento pedagógico. Ela torna a criança mais criativa, apta a entender e reinventar o mundo e a solucionar problemas. Mesmo se considerada como um saber pronto, a exposição a música permite desenvolver a capacidade interpretativa – mas a visão simplista, é infelizmente, ignorada os benefícios de desenvolver a improvisação, a experimentação, a invenção; de não só reproduzir ou apreciar canções, mas participar da criação musical, mesmo que de forma simples e improvisada.

### **3 METODOLOGIA**

Este trabalho foi realizado mediante uma abordagem de pesquisa exploratória de caráter qualitativo obtida através de levantamentos bibliográficos (livros, artigos científicos) e entrevistas com professores que tenham experiências com o tema da pesquisa, analisando e contribuindo para o uso da música na educação infantil. A respeito do método qualitativo, Richardson afirma que:

O método qualitativo difere em princípio do quantitativo a medida que não emprega um instrumento estatístico como base do processo de uma análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas. (RICHARDSON, 1999, P. 192).

Para compreender e interpretar a pesquisa em questão foram utilizadas inicialmente os autores: Brito (2003), Ariès (1978), Freire (1996) e também artigos, monografias e dissertações que serviram de base para o aporte teórico. Conforme Lakatos: “a pesquisa bibliográfica [...], abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo”. (LAKATOS, 207, p.185).

Além disso foi realizado um questionário com os professores contendo dez (10) questões, através das quais nos foi possível obter informações de como se dá a utilização da música na educação infantil. Vergara (2005) corrobora que “os entrevistados são aqueles que contribuirão com dados necessários para o autor da pesquisa”. (VERGARA, 2005).

Vale ressaltar que devido o cenário pandêmico em que nos encontramos pela COVID 19 não foi possível a entrevista in loco, a qual veio ocorrer por meio de redes sociais como o aplicativo do whatsapp, bem como e-mail.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Buscamos entrevistar professores onde realizamos uma pesquisa, com questionários semiestruturados, afim de que os mesmos tragam contribuições para o referido estudo. A relevância do trabalho com a música na educação infantil no ensino-aprendizagem, para identificar como a música pode auxiliar no desenvolvimento das habilidades da criança. Por motivo da pandemia do novo coronavírus (Covid 19), não foi possível realizar uma pesquisa de campo, então esta entrevista foi realizada via whatsapp e e-mail. Formulamos dez (10) perguntas objetivas e enviamos a dez (10) professores de duas creches municipais da cidade de Campina Grande-PB.

Com o objetivo de abranger todas as respostas dadas pelas professoras, optamos por fazer uma interpretação de dados através da qual discorreremos em um texto com um olhar reflexivo.

### **4.1 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

A música proporciona uma série de benefícios abrindo possibilidades para desenvolver e incentivar vários aspectos do ensino-aprendizagem, cujo seus principais objetivos são incentivar e organizar todas as habilidades da criança tornando-a capaz de contribuir para o crescimento profissional. Através da mesma transformando-a em um recurso de suma transcendência que vem ampliando o conhecimento intelectual, a evolução e o emocional capaz de se socializar desde pequena sem dificuldades maiores no futuro.

Contudo, para que haja essa contribuição é necessário que ela seja trabalhada desde muito cedo com os educandos, mas para isso é importante que os educadores participem de formações continuadas que virão contribuir e enriquecer os conteúdos, pois com o uso da mesma tem como objetivo trabalhar e integrar com o mundo lúdico despertando o senso crítico da criança.

Todavia não é muito fácil o trabalho com a música pois enfrentamos muitas dificuldades, tudo precisa ser muito bem planejado envolvendo os conteúdos e temáticas. Apesar dos obstáculos que o professor se depara no seu dia a dia é necessário que o mesmo insira a música no cotidiano das crianças de forma planejada e contextualizada promovendo uma vivência que estimulará a socialização

e oralidade, entre outros aspectos, pois sendo a música uma ferramenta didática pedagógica valiosa, vem contribuir para a formação integral do ser humano.

Sabendo que a música é uma linguagem universal, a criança constrói através do lúdico inúmeros aprendizados e habilidades que podemos especificar de acordo com as faixas etárias. Como afirma Platão “a música é um instrumento educacional mais potente do que qualquer outro”. Sendo assim é de grande relevância a inserção da música nas práticas do professor, visto que a mesma além de auxiliar na fixação de conteúdos disciplinares, também despertará nos discentes comportamentos emocionais e afetivos características estas que, devem ser desenvolvidas desde a mais tenra idade do indivíduo, portanto torna-se crucial a sua presença na vida das crianças.

Ao longo das respostas das professoras, pudemos comprovar que a música torna-se indispensável no universo infantil, sendo a criança um “mini cientista”, que está sempre em busca de novidades e testando-as a sua maneira, é impossível dissociar este instrumento das suas vidas, pois a mesma é intrínseca as suas atividades.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A música é composta de diversos significados e representações no dia a dia do indivíduo, ao ser inserida no contexto escolar a mesma pode vir a proporcionar inúmeros benefícios para o desenvolvimento da criança. Nesse contexto, este trabalho buscou investigar como se dá o uso da música dentro da sala de aula do ensino infantil e se é utilizada pelos professores, visto que ela tem se tornado uma metodologia essencial na prática pedagógica.

Haja vista que a música pode facilitar a compreensão de conteúdos didáticos, bem como contribuir no desenvolvimento cognitivo, afetivo, linguístico e físico, através da música o professor apresenta para a criança um novo mundo, uma nova cultura, incentivando-as a apurar seu olhar crítico e reflexivo no meio em que vive.

Ademais, é através da música que podemos inserir ludicamente os conteúdos já programados, os quais fazem parte do desenvolvimento integral da criança. Incentivando vários aspectos na aprendizagem auxiliando na aquisição da fala, em momentos de canto com o professor, o mesmo assume o papel mediador ajudando

a criança a se expressar, cantar, falar, imitar e tão logo a criança estará construindo seus próprios conhecimentos.

Neste cenário, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, seguida de uma entrevista com professores da educação infantil, através de um questionário. De acordo com o questionário e a leitura dos diversos textos no percurso deste trabalho podemos contatar que a música na educação infantil se constitui em um recurso riquíssimo que pode auxiliar positivamente o professor. Averiguamos através dos questionários que, a formação do professor não oferece o suporte para se trabalhar a musicalização com seus alunos, ficando a cargo dos mesmos suprir esta lacuna dentro da sala de aula por meio de pesquisas, planejamentos entre outros.

Portanto, a musicalização torna-se necessária no cotidiano dos pequeninos, pois os mesmos aprendem brincando e através deste ato de brincar eles estarão aprendendo a conviver com o outro, respeitar, ter empatia, e se expressar de forma prazerosa, conforme preconizado pela BNCC.

Diante deste breve estudo, podemos constatar que a música deve fazer parte não apenas do currículo do aluno, mas de suas vidas, e o corpo docente precisa promover o acesso pleno das crianças a esta ferramenta que é de grande valia. Sendo assim, concluímos este trabalho com o anseio de nos aprofundar cada vez mais sobre esta temática, haja vista, que o docente precisar está atualizado com práticas metodológicas eficientes para cada segmento de sua atuação.

A música, portanto, é um instrumento pedagógico empregado amplamente, com diversos fins, para desenvolver a criança em todas as áreas necessárias. É, para a maioria dos educadores, uma ferramenta pedagógica utilíssima.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. v. 3.

BRASIL. Constituição . **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Editora Brasil.

BARRETO, Ângela M. R. **Situação atual da educação infantil no Brasil**. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Subsídios pra o credenciamento e funcionamento de instituição de Educação Infantil. V. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

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

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peiropolis, 2003.

BRITO, Teca Alencar de, Musica. In: BRASIL. Ministério da Educação e do desporto. **Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF.v. 3. P. 45-79.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GÓES, Raquel Santos. **A música e suas possibilidades no desenvolvimento dacriança e do aprimoramento do código linguístico**. Revista do Centro de n Educação a Distância –CEAD/UDESC, Florianópolis, Vol. 2, n. o 1, p. 27 - 43 mai./jun. 2009. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/view/1932/1504>, Acesso em 02 jul. 2013.

GDHN, Maria da Gloria Marcondes. **Educação não Formal e Cultura Política**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HUMES, Julia Maria. **Porque é importante o ensino de música**. Revista da ABEM- associação Brasileira de Educação Musical. Porto Alegre, v 11, set. 2004.

KUHLMANN JR, Moises. **O Jardim de Infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX início do século XX**. In: Monarcha. Carlos. (org). Educação da Infância Brasileira: 1875-1983. Campinas SP: Autores Associados, 2001. P. 3-30 (coleção educação contemporânea)

LAKATOS, Eva Maria, Maria de Andrade Marconi. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6º. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

OLIVEIRA, Zelma Moraes R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis RJ: Vozes 1992.

OLIVEIRA, M. S. L; Bernardes, M J.; RODRIGUES, M. A. M. A música na creche. In: ROSSET FERREIRA, M. C. et all (orgs). **Os fazeres na educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 1998. P 102-104.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social Métodos e Técnicas**. 3º Ed. São Paulo: Atlas,1999.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand. Brasil. 2003.

VERGARA, S.C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

## A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

CAVALCANTE, Maria Hosana Simão  
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

### RESUMO

Este trabalho tem como propósito mostrar os resultados analisados sobre a perspectiva de como é a relação professor e aluno na educação infantil, apresentando o tema a importância da afetividade na educação infantil, fazendo essa análise em instituições infantis de creches e pré-escolas, através de entrevistas com educadoras desses ambientes educativos. Levando em consideração que a pesquisa é de ordem descritiva, exploratória, qualitativa, hipotética, dedutiva, partindo inicialmente de um levantamento bibliográfico pautada em autores renomados na área da pesquisa, a saber: Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon, bem como a legislação que ampara a educação brasileira (LDB, BNCC). Desta maneira, faz-se necessário sumarizar fatos que favoreçam a relação afetiva entre professores e alunos, oportunizar ações pedagógicas que favoreçam as relações interpessoais, identificar práticas pedagógicas favoráveis para a promoção das relações afetivas na educação infantil. Sendo assim, a partir dos estudos de obras dos autores supracitados, dão sustentação ao tema e os resultados adquiridos na pesquisa de campo, que corroboram sobre a relevância do afeto nos anos iniciais na vida escolar da criança. Portanto, deduzimos que ambientes afetuosos oportunizam o desenvolvimento de forma mais eficaz o psíquico, motor e social de uma criança, colaborando para o êxito em seu aprendizado com autonomia e elevando a sua autoestima. Verifica-se, portanto, que os resultados obtidos, seja na entrevista ou revisão bibliográfica, encontramos a mesma perspectiva no que se refere a questão da educação infantil, haja vista que a mesma vincula aos primeiros anos de vida da criança, fase que o afeto deve ser predominante.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil. Criança. Afetividade.

### ABSTRACT

This work has been to show the results due from the perspective of the relationship between teacher and student in the childhood education, presenting the theme the Importance of Affectivity in the Childhood Education, doing this analysis in children's nurseries and preschools, over interviews with educators in these educational environments. Taking in consideration that the research is of exploratory descriptive order, qualitative, hypothetical and deductive, leaving initially from a bibliographic survey ruled in renowned authors in the research area, like: Piaget, Lev Vygotsky and Henri Wallon, as well as the legislation that supports The Brazilian Education (LDB, BNCC). Therefore, make of necessary to summarize facts that to favor the affective relationship between teachers and students, providing pedagogical actions those favorable interpersonal relationships, to identify in favor of pedagogical practices for the promotion affective relationships in the childhood education. Therefore, from studies of works by the authors mentioned, give if the theme and the

results obtained in the field research that collaborate on the relevance of affection in the first years in the child's school life. Therefore, we deduce that affectionate environment giving opportunity the development psychic form more effectively, a child's motor and social, collaborating for the success in your learning with autonomy and raising your self-esteem. Verify-if, therefore, that the results obtained, whether in the interview or bibliographic review, we find the same perspective when refers to the issue of childhood education, that has in view it links to the child's first years of life, phase that affect must be predominant.

**Key words:** Childhood Education. Child. Affectivity.

## 1 INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido, recentemente, acerca da relação da afetividade entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem, no quanto esse relacionamento é de suma importância desde a educação infantil, passando pelo fundamental, médio até o ensino superior. Como diz Piaget e Wallon: “No entanto a afetividade não é importante apenas nessa fase. A afetividade determinará o tipo de relacionamento entre o professor e o aluno, o que terá um grande impacto na forma como o aluno adquire novos conhecimentos”. (WALLON, PIAGET).

Partindo dessa temática foi mencionado pensamentos, dentro deste trabalho de grandes escritores, pesquisadores e estudiosos que foram e são até hoje de grande relevância para a educação, pressupondo do ponto de vista afetiva que foram Piaget, Lev Vygotsky, Wallon, entre outros, que em cada época deixaram suas contribuições. Estudos esses que se iniciam desde a chegada da criança ao mundo até o seu desenvolvimento, motor psíquico, social e afetivo. Sobre essa abordagem, Saltini ressalta que:

O aluno se desenvolve-se através de relacionamentos afetivos e solidificação do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento educacional. Essa relação tem como base de desenvolvimento a confiança, e as crianças são incentivadas a desenvolver seus sentimentos e expressa-lo de forma oral e escrita, sendo esta relação professor, aluno utiliza como meio para o desenvolvimento intelectual, promovendo aprendizado constante e avolumado o vínculo e as relações. (SALTINI, 2000, p.69).

Ademais, por que a necessidade de se verificar como está ocorrendo a afetividade na educação infantil? É com base nessa inquietação que o referido estudo se debruça, atentando para responder os seguintes objetivos: resumir fatos que desfavoreçam à relação afetiva entre professor e aluno na educação infantil,

além de: oportunizar ações pedagógicas que favoreçam as relações interpessoais na educação infantil e identificar práticas pedagógicas favoráveis para a promoção da relação afetiva entre professor e aluno na educação infantil.

Outrossim, a importância da afetividade na educação infantil é relevante entre as relações interpessoais professor-aluno para o desenvolvimento da criança, sendo assim, existindo uma relação harmônica dentro do processo educacional, dando ênfase as creches e pré-escolas onde torna-se a esse público infantil uma extensão da sua casa. Portanto, considera-se que crianças convivendo em um ambiente afetivo desenvolve uma autoestima segura, suas capacidades intelectuais mais aprimoradas e uma pré-disposição às relações sociais. Cabe ressaltar que essa pesquisa é oportuna em virtude de alguns ambientes educacionais não estabelecer relações afetivas com seu público alvo.

Para tanto, o trabalho de pesquisa foi elaborado, inicialmente, a partir de uma revisão bibliográfica pautado nos principais autores da área do estudo. Além do mais é descritiva e exploratória, do tipo qualitativa. Para a confirmação dos dados, realizamos uma entrevista escritas com oito questões objetivas e subjetivas, com professoras que trabalham na educação infantil (creches e pré-escolas), todas com a mesma formação acadêmica (pedagogia). As entrevistas foram enviadas através do e-mail, em virtude da pandemia novo coronavírus (COVID-19), visto que precisamos manter o distanciamento social para prevenção do contágio.

Diante do exposto, visamos nesse estudo, a oportunidade de aprofundar a discussão da relevância desse contato existente entre discente e docente no meio educacional, especialmente na educação infantil, pois temos em vista que o modo de como somos induzidos na formação pode afetar diretamente na atuação em sala de aula, o modo de como observamos a atuação de professores servirá de exemplo para a futura atuação.

Lembrando ainda que essa boa relação traz inúmeras recompensas para o desenvolvimento da criança, adolescente ou adulto, para o professor e sua saúde, para a escola e seu reconhecimento acadêmico, como vários autores já afirmaram, é de grande importância esse processo de afetividade, é o que vai fazer valer o aluno nesse processo de ensino-aprendizagem, que irá oportunizar uma convivência fluida e ser agradável, onde chegará à resultados concretos e satisfatórios para ambos envolvidos, em tal processo de ensino.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

O termo Educação Infantil, refere-se a primeira etapa da educação básica, processo que se dar de zero a cinco anos de idade, no Brasil sendo atendida em creches e pré-escolas, como proposto pela ECA em 1990 e apresentado por Leite Filho,

O ECA, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, insere as crianças no mundo dos direitos, mais especificamente no mundo dos Direitos humanos, reconhecendo-as como pessoas em condições peculiares de desenvolvimento, não as considerando como adultos e garantindo-lhes os seus direitos, assegurados em lei especial. Essa lei contribui com a construção de uma nova forma de olhar a criança – a visão de criança como cidadã. Pelo ECA, a criança é considerada como sujeito de direito. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar e de opinar. (FILHO, 2001, p. 31-32).

Nesse cenário, é entendida como uma das fases mais complexas do desenvolvimento humano em seu aspecto intelectual, emocional, social e motor, capacitando os mesmos, a socializar-se com outros meios, desenvolvendo atividades manuais, familiarizando-se com seu próprio corpo e ambiente em que vive, desenvolvendo a linguagem, aprendendo valores que serão úteis para a vida. Corroborando com a relevância dessa etapa da vida, Makarenko, argumenta:

Tem um papel particularmente importante durante os primeiros anos de vida, ao longo dos quais se assiste a um desenvolvimento intensivo das diversas faculdades intelectuais, artísticas e práticas, quanto as qualidades morais da pessoa se formam e quando o caráter começa a se manifestar (MAKARENKO, 1976).

Em conformidade com o autor, a UNESCO assegura que é no período da infância que as características de sua personalidade estão sendo formadas, desse modo, esta deve ser uma fase que carece a devida atenção:

Todas essas necessidades fazem com que a criança tenha uma aprendizagem significativa esta que, começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial infantil proporcionados seja através de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais (UNESCO, 1990).

Como afirma o Art. 29 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral

da criança até seus cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Ademais, a educação infantil envolve toda e qualquer forma de educação providas desde a família, na sociedade em que vive até o período escolar, onde acontece a aquisição de novos conhecimentos. O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998), como um dos documentos que norteiam o educador na hora de aplicar as atividades, considerando as diferenças de cada criança, portanto deve ser proporcionada uma educação que caracterize cada dificuldade. Corroborando com a argumentação, o RCNEI, vem reforçar:

Para tanto estabelece uma integração curricular na qual os objetivos gerais para a educação infantil norteiam a definição de objetivos gerais e específicos para os diferentes eixos de trabalho. Desses objetivos específicos decorrem os conteúdos que possibilitam concretizar as intenções educativas. O trabalho didático que busca garantir a coerência entre objetivos e conteúdos se explicitam por meio das orientações didáticas (BRASIL, 1998, p. 43).

Por isso, quando se pensa em educação infantil não é executável desagregar o cuidar e o educar, complementado o outro no processo de aprendizagem. Como é citado na Base Nacional Comum Curricular [...] na educação infantil, a concepção que vincula Educar e Cuidar, entendendo o cuidar como algo indissociável do processo educativo[...]. (BNCC, 2017, p.36). Neste sentido, Moreno vem corroborar, dizendo que:

O trabalho pedagógico na educação infantil deve respeitar a criança quanto aos seus direitos e especificidades, isto é sua essência lúdica; sua constante curiosidade; seu desenvolvimento físico. Cognitivo. Afetivo e social; sua dependência e / ou necessidade de ajuda no cuidado com seu corpo, com sua alimentação, seus pertences etc. (MORENO, 2007, p. 57).

No tocante à educação infantil, etapa determinante da educação básica, observa-se e instiga-se as crianças a serem questionadoras, através da convivência com o seu próximo, buscar respostas ou criar hipóteses, intensificando as interações e as brincadeiras que são meios onde elas podem aprender e se desenvolver juntos em sociedade, vivenciando desafios, sendo motivadas a resolver o que tanto elas desejam descobrir. A partir das experiências a criança começa a conhecer à si e aos outros, compreendendo as relações. Conforme citado por Angotti, nessa etapa da educação é primordial um professor que intensifique o fazer pedagógico,

contemplando todas as necessidades de cada educando, respeitando seus limites.

Consoante a isto, o autor argumenta:

A definição de uma profissionalidade para educadores infantis deverá considerar o fundamental da natureza da criança que é a ludicidade, entendida na sua perspectiva de liberdade, prazer e do brincar enquanto condição básica para promover o desenvolvimento infantil [...] de atendê-la em suas necessidades e exigências essenciais desde a sua mais tenra idade em atividades, espaços e tempos de ludicidade. (ANGOTTI, 2006, p. 19).

Corroborando com a exposição de Angotti sobre a importância do fazer pedagógico, Cipriano reforça:

É pelo brincar que a criança aprende expressar ideias gestos emoções, a tomar decisões, a interagir e viver entre pares, a conhecer e integrar-se no seu ambiente próximo a elaborar imagens culturais e sociais de seu tempo e, em decorrência, desenvolver-se como ser humano dotado de competência simbólica. (CIPRIANO, 2004, p.11-20).

Desse modo, o educador deve acompanhar as práticas de interação, garantindo práticas que promovam o desenvolvimento pleno da criança, tendo em vista cinco campos de experiência, que são eles: O eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e forma; escutar, falar, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidade, relações e transformações, (BNCC, 2017, p. 40 a 43). Nessa perspectiva, “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”. (BRASIL,2017, p.38).

## 2.2 A RELEVÂNCIA DO AFETO COM CRIANÇAS DO ENSINO INFANTIL

No mundo moderno podemos nos deparar com pais que abdicam de sua afetividade para com seus filhos por estarem ocupados demais, ocupação estas em busca permanente por uma condição financeira satisfatória. Existem também inúmeras famílias desestruturadas e alunos que vêm dessas famílias sem afeto e carinho, presenciam agressões entre os pais, por sua vez se tornam uma criança, adolescente ou até mesmo adultos frustrados, sinais de uma vida afetiva problemática.

Cury nos diz que “abraçar, beijar e falar espontaneamente com os filhos cultiva a afetividade enriquecem a emoção e resgatam o sentido da vida” (CURY,

2003, p. 45). Devido a isso, é importante salientar a relevância dos valores familiares, a necessidade do conversar, de aproveitar momentos em família para estreitar laços afetivos. Nessa perspectiva Piaget; Inhelder asseguram que:

A afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala à proporção da multiplicação das relações sociais, e os sentimentos morais [...] evoluem no sentido de um respeito mútuo e de sua reciprocidade, cujos efeitos de descentração em nossa sociedade são mais profundos e duráveis (PIAGET; INHELDER, 1990, p. 109).

Desse modo, a família não é somente formada por terem o mesmo sangue correndo em suas veias e sim pelos laços de união e amor que existem entre ambos, é a partir da família que se adquire as primeiras aprendizagens, os exemplos para estabelecer o comportamento e atitudes adiante. A personalidade de cada ser recebe bastante influência da família em que ele é inserido, carregam em si não apenas o DNA, mas também um pouco do que ela é e do que ela transmite. Segundo Marturano, a influência do ambiente familiar no aprendizado escolar é amplamente reconhecida (MARTURANO, 2009). Ademais:

Os pais têm um papel importante no processo de desenvolvimento da autonomia. Se eles encorajarem as iniciativas da criança, elogiarem o sucesso derem tarefas que não excedam as capacidades da criança, forem coerentes em suas exigências e aceitarem os fracassos, estarão contribuindo para o aparecimento do sentimento de autoconfiança e autoestima. (CORIA-SABINI, 1998, p.65).

Por consequência, nos dias atuais as famílias precisam ter uma visão ampla referente aos seus filhos, levando em consideração que uma boa criação para com seus filhos os ajudará na sua formação social e psicológica. Comenius refere-se ao cérebro na idade infantil como uma esponja, pronto a receber e absorver a mais diversa gama de estímulos, apreendendo rapidamente as informações às quais elas são expostas. A partir desse contexto, podemos perceber que o ambiente em que a criança é inserida e de como as pessoas as tratam, se for um ambiente agradável elas irão absorver coisas boas e serão estimuladas ao bem se não, serão crianças arredias ou sem limites. (COMENIUS, 2002, p. 85).

Atualmente, as crianças já chegam à escola com esse laço afetivo vivenciados por seus pais e familiares. Na escola, esse laço afetivo é recriado pelo afeto e alegria do professor e dos colegas, pois sabemos que em muitos lares esse laço afetivo é restrito, assim, cabe a classe dos educadores, encontrar de alguma

forma o meio de auxiliar aquele aluno para que ele se sinta e esteja preparado para o mundo moderno, pois este está sempre sofrendo transformações.

Vivemos em um mundo onde a vida é corrida e as pessoas gastam mais seu tempo buscando por uma vida financeira deixando de lado, muitas vezes, o lado de pai e mãe, deixando a desejar os momentos em família, coisas simples, mas que estão perdendo o seu valor, logo esses momentos que são de extrema importância na construção afetiva da criança, porém pouco existentes nas relações contemporâneas. Por tudo isto, estamos vendo cada vez mais pessoas arrogantes, estressadas e deprimidas.

### **2.2.1 Emoções e Conflitos**

Wallon tem as teorias sobre emoções como algo mecânico e de difícil compreensão, sendo que essas teorias dividem-se em duas tendências: a primeira representada por autores como Kantor e Lapique, onde esses autores veem as emoções como reações incoerentes e tumultuadas, destacando seu efeito desagradado e perturbador sobre a atividade motora e intelectual. Já a segunda representada por Cannon, onde o mesmo destaca essas emoções como poder ativador, ou seja, considerando-as positivas ao meio. Nesse sentido, Wallon aduz que:

[...] a coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual. (WALLON, 1986, p.146).

Conforme o raciocínio de Wallon, observamos que as emoções estão presentes frequentemente em nosso meio, ora consideradas positivas, ora negativas, mas sempre presentes e ativas, como lidamos com essas emoções é o que vai diferenciar na conduta de como atuamos em sala de aula, seja ele docente ou discente. As emoções em si, precisam de plateia para poder ter efeito e força, pois ninguém, seja criança ou adulto esbanjará emoções se não tiver quem assista, seja alegria ou raiva ninguém vai dar altas gargalhadas por longos tempos sozinha ou dar gritos e brigar sem não tiver com quem.

Sabemos que no cotidiano escolar tendemos a nos deparar com situações de conflitos entre professores e alunos, isso sem distinguir idade, indo do início dos anos (educação infantil até a nível superior), onde o professor tende a manter o autocontrole, mas por este ser mais cobrado pelo sistema e a sociedade, mesmo que em algumas situações o professor perde o controle da sua emoção sob a situação, conseqüentemente na maioria das vezes perdendo assim a razão. Para isso, Wallon diz que quanto maior sua clareza em relação as emoções, mais facilmente conseguirá controlá-la, pois quando refletimos sobre as emoções consideravelmente reduzimos o nível dos impactos causados “a compreensão da causa da emoção reduz seu efeito” (WALLON, 1996, p. 102). Nessa linha de pensamento, Libâneo vem reforçar que:

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e as opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo a atuação do professor. (LIBÂNEO, 1994, p.250).

Inquestionavelmente, outro fator que intervém no desenvolvimento do aluno em sala de aula, seja ele criança ou adulto, é a exigência da escola quanto as normas que sugerem uma postura ditatorial, onde se alega que para o aluno aprender, ele tem que estar parado, sentado, calado e concentrado. Baseado em alguns estudiosos e passando pelo breve histórico da humanidade podemos ver que essa “ditadura postorial” é totalmente inadequada desrespeitando o aluno, onde grande parte desses conflitos existentes partem dessa situação imposta por essa forma tradicional de se manter os alunos em sala.

Porém, mesmo sabendo e esclarecendo esses conflitos existentes, sejamos cientes que eles não deixaram de existir no meio escolar e pós-escolar, o que vai diferenciar é a forma como conduzimos eles para que os impactos sejam os menores possíveis, não deixando um clima desarmonioso entre ambos, e não levando para o lado pessoal, pois, as vezes a situação gerada é por algo relacionado apenas a composição curricular, mas que pode impactar no pessoal se não souber como lidar com elas.

## 2.2.2 PERSPECTIVA WALLONIANA ACERCA DO DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA INFANTIL

Wallon, propôs em seus estudos sobre o desenvolvimento infantil, a integração dos aspectos da afetividade, a motricidade e da inteligência. Para ele, o desenvolvimento da inteligência depende das experiências oferecidas pelo meio e o grau de aproximação que o sujeito faz delas. Neste sentido, “os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem, bem como os conhecimentos presentes na cultura contribuem afetivamente para formar o contexto de desenvolvimento”. (CRAIDY, KAERCHER, 2001, p.28).

Ademais, Wallon assinala que o desenvolvimento infantil se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos. A cada estágio pelo qual a criança passa, há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores, ocorrendo também um tipo particular de interação entre o sujeito e o ambiente. É oportuno citar os quatro estágios considerado por Wallon (CRAIDY; KARCER, 2001, p.28) representados desde o primeiro ano aos seis anos de vida, que em alguns aspectos coincide com o pensamento de Vygotsky (1896 – 1934) e Piaget (1896-1980) anteriormente citados, sendo eles:

1. O estágio é o impulso emocional (primeiro ano de vida) - nesta fase predominam nas crianças as relações emocionais com o ambiente.
2. O estágio sensório – motor (de 1 a 3 anos de vida) nesse período ocorre uma intensa exploração do mundo físico em que predominam as relações cognitivas com o meio.
3. O terceiro estágio – Personalismo (3 dos 6 anos) nesta fase a construção da consciência de se através das interações sociais, dirigindo a interesse da criança com as pessoas, predominando assim as relações afetivas.
4. O quarto e último estágio demoniza-se categoria (6 anos) a criança dirige seu interesse para o conhecimento a conquista do mundo exterior, em função do progresso intelectual que conseguiu conquistar até então.

Por conseguinte, a teoria da afetividade de Wallon, nesse sentido nos serve para questionar qualquer forma de ensino que não leve em consideração a compreensão afetiva social e política da educação. Visto que “toda criança, sejam quais forem suas origens familiares, sociais, étnicas, tem direito igual as

desenvolvimento máximo que sua personalidade comporta. Ela não deve ter outras limitações além de suas aptidões”. (LACOMY, 2003, p. 60).

### 2.3 O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E A RELEVÂNCIA DA AFETIVIDADE EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Na relação professor/aluno tem duas características que devem ser levadas em consideração, deve ser flexível e legítima. Sem a flexibilidade não existe um papel mais importante que o outro, mas os dois atualmente têm uma importância igual, ambos devem existir e coexistir dentro da sala de aula, para que ocorra o processo ensino-aprendizagem. Existe uma troca entre esses dois fatores, nesta o professor estará aprendendo e o aluno estará ensinando, por esse motivo a questão da flexibilidade deve ser levada em consideração por ser muito relevante nesse contexto. Sobre isso Freire expõe que:

Saber ouvir o aluno é respeitar e valorizar a sua história, seus conhecimentos de mundo que traz consigo em sua bagagem cultural e discutir com eles a razão desses saberes em relação aos conteúdos ensinados. É ter humildade frente às diferenças e incompletudes dos alunos, seres em constante aprendizagem. É ter humildade para aceitar e saber dialogar com aquele que fala e / ou escreve de uma maneira diferente normas padrões da gramática. Ao reconhecer a leitura de mundo do aluno, o professor está valorizando o seu saber cotidiano (FREIRE, 2003, p. 137 – 139).

Nesse sentido, o afeto vem a ser um componente, um sentimento, a afetividade é a relação constituída através do afeto. A partir do momento em que se estabelece uma relação afetiva, o aluno aprende mais efetivamente quando tem a afetividade envolvida nesse processo do aprender, as crianças formam estruturas cognitivas através do afeto. Segundo Piaget, a afetividade constitui o estado psicológico do ser humano, o qual deve ser trabalhado na escola, pois influencia positivamente não só no desenvolvimento cognitivo do educando, mas em sua formação global (PIAGET, 1998).

Com base na afetividade a criança desenvolve a autonomia e a interrelação com o ambiente e com as pessoas que a envolve, construindo um conhecimento global, altamente progressivo. Conforme Saltini: “a criança no grupo busca satisfazer suas necessidades de amor, afeto, acolhimento, registros que traz da primeira

socialização, ela, mãe e pai”. Portanto, ela procura de imediato encontrar esses valores no professor e depois no grupo. (SALTINI, 2002).

Conseqüentemente, quando o aluno se sente em um ambiente acolhedor, empático, genuíno com sua essência tem a possibilidade de acelerar esquemas cognitivos, ou seja, aprendizagem e aquisição de novos conteúdos. Nesse sentido, Bertoline e Oliveira afirmam que “conforme as crianças vão estabelecendo vínculos, os conflitos vão sendo amenizados” (BERTOLINI; OLIVEIRA, 2001, p. 55-56). Sentir-se seguro e confiante são aspectos fundamentais que possibilitam a criança explorar o ambiente, por sua vez, a exploração é essencial para o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional. O afeto é uma cognição, a escola é uma unidade formadora não só de conhecimentos, mas também de ter seu movimento de formação na qual o aluno tem como referência o professor, não somente no quesito admiração, mas também no quesito afetivo. Por esse prisma, Abreu & Masetto corroboram que:

É o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos, fundamentada numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e paradigmas da sociedade. (ABREU & MASETTO, 1990, p. 115).

Concordante a isto, considera-se a importância da empatia na relação professor/aluno e a necessidade do bom convívio entre ambos. Segundo Wallon, a afetividade se expressa de três maneiras: emoção, sentimento e paixão e essas manifestações acompanham o ser humano durante toda a vida, a emoção é a primeira expressão da afetividade e ela acontece de forma orgânica, ou seja, ela não é controlada pela razão, acontece de maneira espontânea.

Nesse cenário, o sentimento já tem o caráter cognitivo, é a representação da sensação, ou seja, as pessoas já conseguem verbalizar e articular sobre o que afeta seus sentimentos. Já a paixão, tem como principal característica o autocontrole, visto que o indivíduo já consegue dominar algumas de suas emoções. Se um aluno é estimulado de maneira positiva e tem experiências significativas ele tem mais probabilidade de desenvolver que um aluno que é exposto a situações negativas que expressa emoções de medo e/ou insegurança, ocasionando até mesmo repulsa em relação à aprendizagem e a escola.

Inquestionavelmente, a afetividade e a aprendizagem estão interligadas no que diz respeito ao aprender, o professor sabendo o seu papel de educador lhe

deixará cada dia mais dedicado pelo o que faz e poderá desenvolver práticas pedagógicas eficazes para a interação das crianças. A aproximação profissional o deixará mais confiante ao desenvolver tal função assim, exposta no direito que o docente se sinta motivado pelo o seu trabalho vendo que ali está um novo começo de aprendizado para ambos os lados, professor e aluno, como também a comunidade escolar.

Nesse ínterim, Wallon assegura que: “O eu e o outro constituem-se, então, simultaneamente, a partir, de um processo gradual de diferenciação, oposição e complementaridade recíproca”. Compreendidos como um par antagônico, complementam-se pela a própria oposição. De fato, o outro faz-se atribuir tanta realidade íntima pela consciência como o Eu, e o Eu não parece comportar menos aparências externas que o outro (WALLON, 1975, p.159).

Nesse contexto, conceituando a afetividade, destacamos que não é dá carinho ou receber, é interagir com a criança, interligando o afeto como meio de aprendizagem, ao olhar a atividade, o conteúdo transmitido pelo professor foi posteriormente postado na sala de aula de forma lúdica. E é importante entender que afetividade está presente em todos os momentos, seja ela em casa ou na escola, onde a criança desenvolverá a sua motricidade e cognição, isto leva a pensar que todo o desenvolvimento ali feito tem o papel fundamental do professor/escola para a criança interagir no dia a dia da vida escolar, como também social.

Além do mais, a afetividade se constitui como uma das habilidades que os profissionais de Educação infantil precisam utilizar para elaboração das propostas pedagógicas, no planejamento das atividades e na mediação das relações entre professor-criança, entre criança-criança e entre as crianças e os objetos de conhecimento. Dessa forma, a dimensão afetiva é inerente à função primordial das creches e pré-escolas, cuidar e educar. (CACHEFFO e GARMS, 2015, p. 25).

Conseqüentemente, a medida em que a educação infantil foi se institucionalizando, pode verificar que o foco de preocupação deixa de ser somente em dimensão quantitativa, passando a abranger também a qualitativa. Além do mais, o aumento de quantidade gerou um movimento de luta pela melhoria da qualidade. Análise dessa natureza passam a se destacar no âmbito das preocupações dos educadores, visto que desigualdade quantitativa vem, pois, somar-se a agravante da

desigualdade qualitativa das oportunidades de educação infantil oferecidas as diferentes classes sociais.

Nesse contexto, a BNCC (2017) tem sido um suporte essencial para o planejamento escolar, trazendo para o campo infantil, pois esse documento veio priorizar a criança, o ser criança com suas formas de linguagens, aprendizagens, curiosidades, anseios, tudo isso dentro do ambiente harmônico onde a identidade infantil é replicada, pois essa faixa etária é onde se necessita de ambientes afetivos para descobrir, desenvolver, compreender, aprender, explorar de forma que os mesmos se sintam seguros de maneira afetiva.

Haja vista que os campos de experiências constituem um arranjo curricular que escolhe a situação e as vivências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os. Decerto, que a definição e denominação dos campos de experiências contidos na BNCC também se baseiam no que dispõe as DCNEI em conhecimentos fundamentais a serem oportunizados as crianças associando as suas experiências. (BNCC, 2017).

### **3 METODOLOGIA**

Esta pesquisa é de caráter qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória, para tanto, partimos de uma revisão bibliográfica ancorada nos postulados teóricos, especialmente de Wallon, Piaget e Vygotsky, bem como a legislação que ampara a educação brasileira. Nesse contexto, utilizou-se como instrumento de coleta de dados a técnica da entrevista semiestruturada, participando deste estudo 13 (treze) professores da rede municipal de Campina Grande e Boa Vista – PB, creches e pré-escolas com crianças de zero a cinco anos de idade. É oportuno mencionar que a afetividade no campo infantil define o aprendizado cognitivo e motor da criança, deixando-a sentir-se mais segura em suas ações, dentro de suas escolhas, exposições e relacionamento interpessoal, sabendo tomar suas próprias decisões. ou seja, desenvolvendo sua autonomia.

Ainda sobre as entrevistas, foram realizadas da seguinte forma: oito questões, sendo seis objetivas e duas subjetivas. Cabe ressaltar que os professores responderam apenas as questões objetivas, considerando que a mesma foi enviada por e-mail para os mesmos, tendo em vista o contexto da pandemia do novo coronavírus (COVID 19). Destacando que todas as perguntas partiram do tema da

referida pesquisa: “A importância da afetividade na educação infantil”. Respaldando-nos nos preceitos do pensamento de Wallon sobre a temática referida, deixando uma lacuna em suas respostas diante de seu profissionalismo, de educador e afetividade.

Desta forma, a pesquisa comprova que é importante a afetividade nos anos iniciais da educação, mesmo que orientadores pedagógicos tenham se omitido na abordagem a que foi realizada na entrevista, onde os mesmos poderiam dissertar suas opiniões sobre a temática. Entendemos um pouco sobre o trabalho, bem como, sobre o tema da pesquisa, esses professores jovens na faixa etária de vinte cinco anos a trinta e cinco, em um período onde o que mais se retrata na educação é o sentimento de empatia.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Podemos analisar por meio de entrevista com treze professoras, formadas em licenciatura em pedagogia, com especialização em educação infantil, sendo seis trabalhando na pré-escola e creche no município de Campina Grande e sete em escola no município de Boa Vista, ambas instituições na Paraíba, algumas conjecturas referente a importância da afetividade na educação infantil segundo estudos dos escritores Piaget e Wallon, lembrando que devido ao momento pandêmico que estamos vivendo, a entrevista foi elaborada por um questionário com oito perguntas, sendo seis objetivas e duas subjetivas, o questionário foi enviado por meio de aplicativo de celular, e da mesma forma foram obtidas as respostas, no período de outubro a novembro de 2020.

De forma imperita teve um caráter investigativo buscando obter resultados tais como: os orientadores têm se comportado na sala de aula; de qual maneira o educador oportuniza ações pedagógicas na educação infantil que favoreça as relações interpessoais; o que se tem realizado dentro do campo escolar que possa identificar práticas pedagógicas favoráveis para a promoção da relação afetiva entre professor e aluno na educação infantil.

Um fato unânime que ocorreu na entrevista foi que as treze professoras não responderam as duas questões subjetivas, questões simples dentro do que é recorrente para o seu trabalho, levando-nos a inferir que as mesmas não se sentiram

seguras em expressar sua opinião, já as questões objetivas podemos analisar como um entendimento entre professores ou instituição de forma que quem trabalha na creche marcou as mesmas alternativas e na escola do mesmo jeito.

Creche	Escola	
Campina Grande	<b>01</b>	
Professoras 6	<b>1 a</b>	<b>4 c</b>
Amostragem 1	<b>2 b</b>	<b>5</b>
	<b>d</b>	
	<b>3 a</b>	<b>6 a</b>
Escola	<b>1</b>	
Boa Vista	<b>01</b>	
Professoras 7	<b>1 e</b>	<b>4 a</b>
Amostragem 1	<b>2 a</b>	<b>5 a</b>
	<b>3 a</b>	<b>6 a</b>
Amostragem: 2		
Total: 13	<b>100%</b>	

Fonte: Realizado pelas autoras. (2021).

Dessa forma, podemos compor dois dados importantes; que professores com a mesma formação, com idade de vinte e cinco a trinta e cinco anos, realizando o mesmo trabalho, possui opiniões que essas profissionais da pré-escola acham que a melhor forma para o desenvolvimento da criança é através do social, em meio ao seu redor, que o mais importante não é o acolhimento na instituição, mas sim, aulas bem elaboradas, dinâmicas e atrativas.

Referente a escola já analisamos diferente, educadas, preocupadas com a afetividade, ambiente preparado para o acolhimento, trabalhando as crianças em grupos dando ênfase as descobertas novas do aluno, buscando a interação como forma de aprendizado, oportunizando afetividade ao processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, percebe-se que no ambiente da escola as educandas têm um olhar para a criança de intermediar, descobrir, identificar elementos que favoreça sua evolução como educando e pessoa humana. Desta forma, encontramos duas instituições que está envolvida com a mesma temática, porém têm uma abordagem diferente.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve como objetivo principal resumir fatos que desfavoreçam à relação afetiva entre professor e aluno na educação infantil, além de: oportunizar ações pedagógicas que favoreçam as relações interpessoais na educação infantil e identificar práticas pedagógicas favoráveis para a promoção da relação afetiva entre professor e aluno na educação infantil.

Nesse cenário, o processo de afetividade entre professor e aluno que vem desde a educação infantil até o fim de suas vidas acadêmicas, relacionando assim todo o processo de aprendizagem que vem de sua base que são seus pais. Nesse contexto, a afetividade tem um papel fundamental na vida das crianças, pois traça as linhas do relacionamento vivido, tendo em vista que o afeto é fundamental para todos esses processos. Segundo Piaget: “a afetividade é fundamental em todos os níveis e modalidades de ensino, através dela o aluno pode ser motivado a construir o seu conhecimento”.

O referido trabalho propôs a refletir o quanto é importante os aspectos afetivos para a construção do processo de ensino-aprendizagem e também para a formação de indivíduos capazes de expressar seus desejos, e estabelecendo alguns conceitos afetivos e cognitivos. Para o entendimento do tema foi pesquisado alguns teóricos renomados que relatam que a afetividade deve estar presente em todos os sentidos, seja ela em casa com as famílias, como na escola, envolvendo o todo. No respectivo trabalho refletiu-se bastante sobre a afetividade que definem a convivência desde o ventre da mãe até a sua vida adulta, alavancando ainda os meios sociais que os ajudam a entender melhor o que é interagir e como a comunicação é tão importante no processo de ensino.

Perante o exposto, permaneceu comprovado que a metodologia de ensino-aprendizagem não opera de forma remota, visto que o educador e o educando transforma-se um incentivador que transpõe toda metodologia virando colaborador formando e fortalecendo as competências. Maior parte dos educadores, declaram que se sentem entusiasmados para lecionar, outra grande observação é que o equilíbrio e a afetividade são valiosos na formação do vínculo professor/aluno, de acordo com os educadores, desse modo o conhecimento e aprendizagem dos educandos torna-se natural, agradável e entusiasmante.

Através de estudos e pesquisas executadas expõe-se que a afetividade é essencial para a prática pedagógica, visto que os testemunhos e opiniões dos educadores concordam acertadamente que a afetividade corresponde a uma perspectiva significativa no processo de ensino e aprendizagem, que tem como alicerce o respeito correspondente, a comunicação, acima de tudo a amizade, especialmente o carinho e afeto, a solidariedade e reciprocidade.

Os estudos realizados e abordados nesse artigo apresentam que a afeição entre aluno e professor auxiliam em grande escala no desenvolvimento cognitivo e intelectual do estudante, seja no âmbito emocional ou racional. Levando-se em conta, o estudo bibliográfico que embasaram o tema e na entrevista realizada (através do whatsapp, mediante a pandemia da COVID 19, que impõe o distanciamento social) com docentes, percebeu-se que a afetividade permeia os níveis do desenvolvimento humano e concede integralmente seu desenvolvimento psíquico e emocional, quando o afeto está em uma relação, a emoção estará presente nas ações vivenciadas pelos membros, atuando de forma positiva ou negativa a eficácia na capacidade de acolher o outro.

Atualmente, os membros da escola em consonância com as famílias precisam preparar seus pares para lidar com as novas exigências dessa globalização, os novos comportamentos e posturas, cabendo a nós futuros pedagogos influenciar boas condutas, seremos formadores de opiniões, com o poder de capacitar com a empatia cidadãos capazes de tomar as próprias decisões ao que for melhor para si.

Que esse estudo desperte nos leitores uma visão global voltada as pessoas, para seus anseios e cobranças que a modernidade nos impõe neste rápido processo de mudanças. Vale salientar que as máquinas jamais poderão substituir o homem, que somente ele é capaz de amar o outro, de sentir o que o outro sente, criar vínculos de afetividade somente construídos por nós.

Por fim, as conclusões deste trabalho auxiliaram como contribuição aos habilitados do âmbito escolar, gerando novas perspectivas, compreensões, olhares e novos entendimentos para o vínculo e ligação professor/aluno com o propósito de fortalecer e desenvolver o ensino e aprendizagem junto à afetividade e sua essencial importância para o referido segmento pesquisado, ou seja, a educação infantil.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. **O que é afetividade?** Reflexões para um conceito. 2002.
- BEZERRA, Ricardo José Lima. **Afetividade como condição para a aprendizagem:** Henri Wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. *Revista Didática Sistemática*, v. 4, Julho a Dezembro de 2019.
- CACHEFFO, Viviane Aparecida Ferreira Favareto; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Afetividade nas práticas educativas da educação Infantil. Nuances: estudos sobre Educação.** Presidente Prudente-SP, v. 26, número especial 1, p. 17-33, jan. 2015.
- CASTRO, Maria Edileide de Souza. **EDUCAÇÃO: limites e afetividade.** Salvador, 2008.
- CAVALCANTE, M. **Como criar uma escola acolhedora.** Nova Escola, São Paulo: Abriel, n. 180, p. 51-57, março 2005.
- CURY, Augusto Jorge. **Filhos Brilhantes, Alunos Fascinantes.** São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2007. MARTURANO, E. M. **Ambiente familiar e aprendizagem escolar.** In: C. A. Funayama (Org.). *Problemas de aprendizagem: enfoque multidisciplinar.* Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998.
- CUNHA, Eugênio. **Afeto e Aprendizagem - relação de amorosidade e saber na prática pedagógica.** Rio de Janeiro, Wak. 2008.
- DELL'AGLI, B.; BRENELLI, R. **A afetividade no jogo de regras.** In: Sisto, F.; Martinelli, S. **Afetividade e Dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica.** 1.ed. São Paulo: Vetor, 2006. p.32.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **PROFESSORA SIM, TIA NÃO: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho d'água, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.
- LAKATOS Eva Maria. **Metodologia científica.** 6. ed. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.
- LAKOMY, Ana Maria. **Teorias Cognitivas da aprendizagem.** Curitiba: Fancinter, 2003.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor.** 2002.

LIBÂNIO, J. C. **Série formação do professor.** São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNIO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTURUANO, L. M. *ESCOLA X FAMÍLIA: uma relação necessária para o processo educacional.* Porto Alegre: Phort, 1998.

MELLO, Guiomar Nano de. **Educação e Sentimento:** É preciso discutir essa relação. In: Revista Nova Escola, Outubro/2004.

MORALES, Pedro. **A relação professor – aluno.** O que é que se faz. 5 a ed. São Paulo: Loyola, 2004.

NUNES, Vera. *O PAPEL DAS EMOÇÕES NA EDUCAÇÃO.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PAROLIN, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares.** Livro da 5ª jornada de educação do Norte e Nordeste. Fortaleza, 2003.

PORTELLA, Fabiana Ortiz. FRANCESCHINI. Ingrid Schröder. **Família e Aprendizagem:** uma relação necessária. 3. Ed. Rio de Janeiro: Wak ed., 2011.

RANGHETTI, Diva Spezia. **Afetividade.** In: FAZENDA, Ivani. Dicionário em Construção Interdisciplinaridade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.87-89.

SABINO, Simone. *O AFETO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NA FORMAÇÃO DOCENTE:* uma presença silenciosa. São Paulo: Editoras Paulinas, 2012.

SILVA, O. G; NAVARRO, E. C. **A Relação Professor-Aluno no processo Ensino-Aprendizagem,**2012. Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar (2012) n.8 Vol -3 p.95

SOUZA, Rose Keila Melode. & COSTA, Keyla Soares da. **O aspecto Sócio -afetivo no processo ensino - aprendizagem na visão de Paiget, Vygotsky e Wallon.**

SZYMANZKI, Heloísa. **A relação família escola:** desafios e perspectivas.1ª reimpressão. Brasília, Plano editora: 2003.

VASCONCELOS, Mário Sérgio, **A afetividade na escola:** alternativas teóricas e práticas. Educ. Soc, Campinas, Vol.25 maio/agosto, 2004.

WALLON, Henry. **A psicologia genética.** Trad. Ana Ra. In. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa (coletânea).

\_\_\_\_\_. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada.** Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada.** Petrópolis:  
Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1986.

## A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS E REFLEXÕES

SILVA, Klécia Alves Rodrigues da  
Marinho, Seiuzza de Fátima da Cruz  
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

### RESUMO

A educação infantil no contexto educacional brasileiro aliando o cuidado com a formação com a educação é um processo da história recente no Brasil e dentro dessa realidade é uma forma de ampliar o acesso ao conhecimento desde os primeiros anos de vida. O objetivo desta pesquisa foi considerar a contação de história na educação infantil com suas práticas e reflexões, bem como analisar a apreciação que esta tem sobre as crianças. Esta pesquisa bibliográfica e qualitativa se mostrou importante pelo fato de considerar diferentes formas de utilizar a literatura infantil e a contação de histórias com o objetivo de enriquecer a turma na educação infantil. Foi aplicado um questionário de forma remota em 4 (quatro) professoras e a partir das respostas obtidas, foi analisado o perfil das informantes dessa pesquisa na educação infantil, cujo objetivo primordial foi analisar a contação de histórias, como meio pedagógico utilizado em sala de aula para que se possa compreender o processo de ensino aprendizagem. A melhoria da educação faz-se a partir de vários aspectos e âmbitos e a narração de histórias como elemento importante tende a enriquecer todo o cotidiano e a experiência educativa dos alunos.

**Palavras-chave:** Contação de histórias. Educação infantil. Aprendizagem.

### ABSTRACT

Early childhood education in the Brazilian educational context, combining care with training with education is a process of recent history in Brazil and within this reality it is a way to expand access to knowledge from the first years of life. The objective of this research was to consider storytelling in early childhood education with its practices and reflections, as well as to analyze its appreciation of children. This bibliographical and qualitative research proved to be important because it considers different ways of using children's literature and storytelling with the aim of enriching the class in early childhood education. A questionnaire was applied remotely to 4 (four) teachers and from the responses obtained, the profile of the informants of this research in early childhood education was analyzed, whose primary objective was to analyze storytelling as a pedagogical means used in the classroom so that one can understand the teaching-learning process. The improvement of education is made from various aspects and areas, and storytelling as an important element tends to enrich the whole daily life and educational experience of students.

**Keywords:** Storytelling. Child education. Learning.

## **1 INTRODUÇÃO**

A educação infantil no contexto educacional brasileiro aliando o cuidado com a formação com a educação é um processo da história recente no Brasil e dentro dessa realidade é uma forma de ampliar o acesso ao conhecimento desde os primeiros anos de vida, visando uma melhoria tanto na quantidade de vagas quanto na qualidade da aprendizagem, a fim de assegurar um acesso igual para todos os cidadãos (PIRES, 2011).

Esta pesquisa buscou compreender qual a importância da contação de histórias na fase da educação infantil, bem como as abordagens que podem ser feitas com o objetivo de apresentar diversas histórias com experiências que enriquecem o aprendizado e vivência de crianças ingressadas nas instituições que oferecem esta fase da educação básica.

A pesquisa proposta buscou compreender se a metodologia que vem sendo aplicada na Educação Infantil tem contribuído para o crescimento psíquico e empírico dos alunos e se as aulas têm auxiliado no cotidiano, tanto enriquecendo as áreas de conhecimento como já trabalhando a interação e a concentração na narração das histórias (ABRAMOVICH, 2009).

Pensar na abordagem metodológica que envolve contar histórias na educação infantil é buscar constante aprimoramento do ensino e buscar responder ao desafio é acompanhar as próximas necessidades emergentes a cada geração que requer mudanças conceituais e procedimentais de abordagem em sala de aula, o desafio do professor abrange diversos aspectos e a seleção e a forma como se conta histórias é um aspecto de grande importância, pois estimula a imaginação e a fantasia das crianças enriquecendo as piadas, os diálogos e as experiências dos alunos.

O objetivo desta pesquisa foi considerar a contação de história na educação infantil com suas práticas e reflexões, bem como analisar a apreciação que esta tem sobre as crianças.

Esta pesquisa se mostrou importante pelo fato de considerar diferentes formas de utilizar a literatura infantil e a contação de histórias com o objetivo de enriquecer a turma na educação infantil.

A secretaria de educação e os órgãos públicos devem ser parceiros de ensino e juntos buscarem o aprimoramento qualitativo e a criatividade para a exploração da contação de histórias de forma lúdica e prazerosa para entreter o aluno quando ela apreende e amplia sua visão de mundo .

O tipo de pesquisa desenvolvido foi a bibliográfica e qualitativa. Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa realizada através de uma abordagem qualitativa, tem como objeto de estudo de um “ambiente natural” que é a fonte de coleta de dados. O objeto foi abordado no seu próprio espaço e a coleta de dados realizada no ambiente pesquisado, em que os fenômenos aconteciam, aceitando assim à comprovação que a atividade de contar história é muito importante, pois é uma prática educativa que além de transformar a aprendizagem, ainda é uma forma lúdica de divertir os alunos de forma simples, e que coopera para o desenvolvimento cognitivo das mesmas. Tornam-se importantes esses tipos de análise comparando e delimitando pontos em comum e diferenças para melhor compreender a realidade vivida pelas crianças e a relação com a metodologia atual utilizadas pelos professores.

Foi aplicado um questionário de forma remota em 4 (quatro) professoras e a partir das respostas obtidas, foi analisado o perfil das informantes dessa pesquisa na educação infantil, cujo objetivo primordial foi analisar a contação de histórias, como meio pedagógico utilizado em sala de aula para que se possa compreender o processo de ensino aprendizagem.

A melhoria da educação faz-se a partir de vários aspectos e âmbitos e a narração de histórias como elemento importante tende a enriquecer todo o cotidiano e a experiência educativa dos alunos.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A educação infantil constitui a primeira etapa da educação básica e, no Brasil, tem caráter educacional consubstanciado na história recente. O currículo nacional da educação infantil aponta que no Brasil “a sociedade está mais atenta à importância das experiências da primeira infância, o que motiva demandas por

educação institucional para crianças de zero a seis anos” (BRASIL, 1998, p. 11). De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, visa ao desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, nos seus aspectos físico, psicológico, social e intelectual, completando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, Art. 29).

O processo ensino-aprendizagem na educação infantil é preferencialmente lúdico sendo que nesta etapa a faixa etária requer uma abordagem metodológica diferenciada e voltada para os alunos que estão nos primeiros anos de vida. “A literatura infantil pode ser utilizada como recurso recreativo desenvolvendo nas crianças um comportamento prazeroso” (ALVES, 2011, p. 12).

A literatura surge do encontro com os interesses e é um recurso fundamental no processo de aprendizagem nos primeiros anos de vida, segundo os autores:

Desenvolver o interesse e o hábito pela leitura é um processo constante que deve ser iniciado desde as primeiras fases da infância, ainda em casa, valorizado pela escola e continuado ao longo da vida (BRINGMANN e ARBOLEYA, 2008, p. 5).

Além de ser um recurso no processo de docência, o professor na Educação Infantil estimula o aluno a ter contato com o ensino de livros de literatura infantil por isso o hábito da leitura, o que é benéfico não só para a aprendizagem, mas também para o prazer da criança. O trabalho com a leitura se conecta com a atividade dominante de cada etapa da infância, sendo um recurso para o processo do brincar que é a principal atividade no trabalho com o desenvolvimento infantil. Sobre isso, Danna afirma que:

A literatura é uma forma de arte, por meio dos contos várias emoções que não fluem no cotidiano podem ser liberadas pelo personagem mágico e fantasioso da história. Aborda o efeito psicológico do conto de fadas com a piada. A atividade artística da criança desenvolve-se no jogo, que é a atividade principal durante a idade pré-escolar (2007, p. 30).

Assim, a exploração do personagem mágico e fantasioso da história enriquece a imaginação e as ideias para a criação de oportunidades no jogo, a história na educação infantil opera de forma integrada com a criatividade. A literatura infantil faz uma “ponte” com o momento em que a criança vive, oferecendo mais

elementos para a imaginação no desenvolvimento de sua criatividade nos jogos. Como LIPPI e FINK trazem:

É por meio da interação com os livros de literatura infantil que a criança aprende sobre você, sobre os adultos e sobre a forma de viver coletivamente, sem precisar abandonar o universo infantil, cheio de descobertas, magia, diversão e fantasia (2012, p. 30).

As histórias e contos infantis relacionam-se intimamente com o universo imaginário da criança, relaciona elementos que conhecem com novos elementos que irão apresentar vários aspectos do mundo que a rodeia. A autora Pires destaca:

Acredita-se que a literatura infantil é de suma importância, principalmente nos primeiros anos, lembrando que o professor na educação infantil é o incentivo à leitura, pois a criança tem contato com o livro já que pouco terá maior oportunidade de se tornar um ávido leitor ao longo de sua vida, usando a literatura com prazer - e sem compromisso (2011, p. 16).

No caso das instituições públicas, destaca que o autor ressalta que a importância é garantir a oportunidade, ou seja, neste espaço o aluno terá acesso ao material e ao professor pronto para se preparar e planejar a aula com recursos próprios para o fim que você deseja alcançar. No caso da leitura torna-se importante uma análise e uma intenção por parte do professor quanto à história que será usada em aula.

## 2.2 A LITERATURA NO BRASIL

O Brasil é o lar de uma das grandes tradições literárias do mundo. Na verdade o Brasil publica mais literatura anualmente do que os outros grandes países latino-americanos juntos. Embora seja verdade que uma quantidade respeitável da literatura brasileira tem sido traduzida para o inglês, poucos autores brasileiros recebem atenção acadêmica por qualquer outro que não um círculo relativamente pequeno de críticos acadêmicos da literatura e da cultura brasileira.

Machado de Assis é indiscutivelmente bem conhecido por aqueles que se interessam pela história do Romance latino-americano na cúspide do século XX, visto que é considerado o melhor romancista - muitas vezes comparado a Balzac - por ter surgido até então em latim na América. Clarice Lispector, depois de

Machado, a autora mais traduzida do Brasil (A University of Texas Press manteve seus trabalhos impressos por aproximadamente cinquenta anos), é crucial para qualquer exame do feminismo literário na América Latina, e o feminismo francês a teórica Hélène Cixous fez muito para promover sua reputação como a única autora que a maioria adere à concepção de Cixous de um feminino *écriture* (BAMBERGER, 2007).

Além desses dois autores, tanto da literatura brasileira escapa das atenções de estudiosos e críticos profissionais para quem a América Latina significa textos escritos em espanhol e nomes como Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez ou Carlos Fuentes, com escassos interesses pela escrita do outro lado da divisão linguística espanhol / português.

Ainda muito do que é único na escrita brasileira deve torná-la atraente para o latim, os americanos e até mesmo todos os estudiosos literários. Em primeiro lugar, existe o fenômeno abrangente da identidade urbana. Embora o Brasil seja um país vasto, grande parte dele, por razões geográficas, permanece significativamente subpovoado. Em contraste, mais da metade dos cidadãos são concentrados em cidades de mais de um milhão, e o eixo Rio de Janeiro-São Paulo domina a vida nacional de maneiras incomensuráveis, particularmente no que diz respeito ao comércio, instituições financeiras, vida política e cultura estão em causa (FREIRE, 1995).

O imaginário brasileiro dominante, embora tenha vestígios importantes da vida provinciana permanecem, é a de um habitante urbano. O Brasil tem uma forte tradição de identidade racial e étnica, da qual o próprio Machado é um sutil e intérprete ambíguo. E também há uma longa tradição de questões complexas relacionadas a imigração (especialmente, judia, italiana e japonesa): o Brasil, como outros países latino-americanos na sociedade, foi desenvolvido com base em grupos “estrangeiros” nem sempre facilmente assimiláveis.

O Brasil também teve, principalmente no século XX, uma rica história de feminismo e questões de gênero, como Lispector tão eloquentemente representa. Também de considerável interesse, no contexto do retorno à democracia constitucional em 1985, são as populações indígenas e as ricas tradições antropológicas do Brasil. Afinal, o Brasil era onde Claude Lévi-Strauss empreendeu sua primeira pesquisa antropológica. Os povos indígenas têm influenciado

fortemente na poesia e narrativa, como também, em uma teia sem costura, questões de raça /etnia e questões de imigração. Modalidades literárias como realismo crítico, realismo social, conteúdo sujo e realismo, e até mesmo um realismo mágico muito questionado, foram todos explorados em complexos caminhos de escritores brasileiro. No entanto, poucos encontram a oportunidade sistemática de entrar no formidável mundo da literatura escrita em português brasileiro (ROJO, 2005).

A literatura é uma das partes de uma cultura que reflete sua natureza multidimensional. Os escritores usam seu meio para se comunicar com outras pessoas, registrar a história, transmitir ideias e descrever uma identidade. Portanto, a literatura é parte integrante da complexa cultura de um país. A literatura brasileira é, portanto, também multifacetada, tornando-se um fascinante registro de pessoas, lugares e épocas.

### **2.2.1 A literatura na educação infantil**

Um fator de grande importância na utilização da literatura infantil na etapa da educação infantil é a história da história, a arte de contar a história e o encanto tende a obter mais sucesso entre os "pequenos". Considerando que em seus primeiros anos de vida, as crianças estão em constante aprendizagem, o processo deve ser atraente na forma como as histórias infantis são apresentadas. A história sempre amou história, antes mesmo de inventar a escrita tinha história oral. Ao se aproximarem dos autores SOUZA e BERNADINO:

O homem descobriu que a história além de divertir, causava admiração e conquistava a aprovação dos ouvintes. O contador de histórias passou a ser o centro das atenções pelo prazer que suas narrativas populares proporcionavam (2011, p. 236).

Em um contexto mais amplo, a história da história é algo que atrai não apenas as crianças incluídas na educação infantil, mas também exerce um poder atraente sobre os adultos que mudam os contextos e os elementos das histórias. É considerado o espaço institucional que atende as crianças em um período em que, objetivando a aprendizagem como principais agentes de contação de histórias, os professores apresentam esse caráter lúdico da literatura.

O espaço escolar é um espaço que democratiza o acesso e consequentemente a oportunidade de explorar os livros e as formas de contar histórias com o uso de metodologia adequada à idade é de responsabilidade do educador. Segundo RAMOS:

Entendemos como citações importantes que professores de todos os anos letivos, (re) aprendem a prática de narrar histórias como prática de leitura é fundamental para a formação de alunos como leitores (2011, p. 21).

A interação que o professor tem com a história e com os alunos tende a influenciar o prazer que a criança tem em relação à história infantil que está sendo explorada, portanto, a imaginação e a fluidez do educador influenciam no gosto da criança na hora de história de história. Promover o estímulo à leitura tende a contribuir com todas as áreas do conhecimento que compõem o currículo do aluno ao longo dos anos que frequenta a escola. Conforme enfatiza REGATIERI:

O professor receberá várias técnicas e estratégias de contação de histórias para que o aluno se familiarize com os livros. Por serem as crianças inquietas por natureza e difíceis de manter a atenção na mesma atividade por muito tempo, o uso de uma boa técnica narrativa pode evitar longas descrições e, consequentemente, divagações quando o educador está trabalhando com literatura (2008, p. 34).

Como a educação infantil abrange de zero a cinco anos de idade a necessidade do professor dominar diversas técnicas e estratégias para chamar a atenção para a história é intensificada conforme apontou REGATIERI. MORENO referindo-se ao diálogo história-história que “Esse recurso pedagógico leva a criança a conviver com os livros, publica literatura e cria interação com os colegas de classe” (2009, p. 234-235).

Dentro das áreas do conhecimento o conto traz diversas contribuições principalmente na língua portuguesa, aponta RAMOS “no plano diretor, a audição de textos, por exemplo, permite ao leitor aprender e desenvolver estruturas de frases e textos, bem como ampliar seus vocabulário e repertório linguístico”. (2011, p. 50). O educador, no momento em que explora a história da história, permite ao aluno, desde que ouvinte, compreender o vocabulário utilizado bem como a estrutura que o professor utiliza no texto da história. Ramos (2011) lembra ainda que pode ser percebido ao ouvir o uso e efeitos da partitura.

Souza e Bernadino defendem que o educador possa realizar a contação de histórias, “Aprender sobre as pessoas e suas culturas, sua história e geografia, são possíveis na medida em que essas histórias acontecem no tempo e no espaço diversificado”. (2011, p. 239).

Nessa perspectiva dos autores entendemos que a história é um recurso didático de história que possibilita um trabalho criativo de diversos conteúdos e enriquecedor tornando a aprendizagem um ato de prazer, a partir do momento que o lúdico e se permite capacitar o aluno para uma forma diferenciada de aprender para uma abordagem metodológica inovadora com o objetivo de superar as dificuldades metodológicas e didáticas presentes no dia a dia. Como argumenta Regatieri:

Ouvir e contar histórias compete hoje com a mídia de massa, a indústria que alimenta a ansiedade de hoje, não tem. Daí a necessidade de proporcionar aos nossos filhos, principalmente na educação infantil, imagens significativas que alimentem a mente com experiências que serão vivenciadas ao longo de sua vida (2008, p. 35).

Na perspectiva proposta pela autora, há também a mídia de massa envolvida no ensino escolar, portanto, com a exploração da história-história utilizando a literatura infantil de qualidade com vivências e histórias que não estimulam o consumismo ou algo que é oferecido o tempo todo por a mídia que cerca a criança em outros espaços que ela vive na sociedade.

### 2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO

Uma das coisas que ouvimos dos dados é que o ensino de leitura e escrita continua a ser um grande desafio para as escolas e para o sistema educacional como um todo. Os números oficiais divulgados pelo Ministério da Educação - MEC - mostra educação básica quase universal. O ministério de Educação pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) mostra taxas de mais de 93% de matrículas escolares de crianças de sete a 14 **anos** (ROJO, 2005).

A questão não é o acesso à escola, mas outros fatores. O que então, são eles? Se o problema à primeira vista é não ter pontos suficientes para todas crianças no sistema educacional, nosso foco se volta para a frequência dos alunos. Os dados do MEC também nos dão a dimensão do problema. De acordo com o INEP (2013),

um total de 31.733.198 alunos estão em ensino fundamental, mas isso caiu drasticamente para 8.264.816 quando contamos aqueles que estão no ensino médio.

Os dados mostram, portanto, que o problema é não para garantir o acesso dos alunos à escola primária, mas sim na capacidade das escolas, o sistema educacional e a sociedade na criação de formas de permanência e continuidade dos alunos brasileiros na escola. Assim, a taxa de frequência de aproximadamente 93% no ensino fundamental escolar cai para 49% quando se refere ao ensino médio. Existem vários estudos tentando entender este estado de coisas (ORLANDI, 2010).

Aqui não vamos nos aprofundar mais nesta discussão. Queremos, em vez disso, concentrar nossa análise em possíveis pistas que nos leva a entender porque tantos meninos e meninas não parecem apropriar-se das habilidades de leitura e escrita. Argumentamos que precisamos entender o fracasso escolar de uma forma mais complexa (MORIN, 1995), o que significa como a produção de um fracasso social e não como resultado do fracasso individual.

Para fazer isso, tudo o que é necessário é olhar para aqueles que não aprendem a ler e escrever - eles são principalmente entre os mais pobres da população. Isso significa que o fracasso escolar não é distribuído democraticamente entre todos os segmentos da população, mas em vez disso, concentra-se no mesmo grupo social: coincidentemente, os mais pobres. Em uma sociedade onde a habilidade de ler e escrever representa poder, aqueles que não sabem interpretar um texto ou escrever com suas próprias palavras tornar-se cidadãos de segunda classe (LANDER, 2015).

Falando em analfabetismo, portanto, produzido dentro ou fora da escola, está falando sobre uma social injustiça. Falar em analfabetismo é denunciar as injustiças que produzem desigualdade (FREIRE, 2001).

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 TIPO DE PESQUISA**

A metodologia seguida é uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Para Minayo, (2001, p.21) “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo

de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitude”, ou seja, ela se preocupa com a realidade investigada dos sujeitos envolvidos e não pode ser quantificada.

Uma pesquisa é fundamental a todos os demais tipos de investigação, já que não se pode promover o estudo de algo sem identificar o que já foi produzido sobre o assunto, evitando tomar como inédito o conhecimento já existente, repetir estudos já desenvolvidos, bem como elaborar pesquisas desguarnecidas de fundamentação teórica. Por ser etapa obrigatória a todos os demais tipos de pesquisa, não há unanimidade entre os autores sobre a caracterização de estudos eminentemente bibliográficos, como pesquisas científicas, embora esse tipo esteja presente na maioria das classificações.

Esta pesquisa é resultado de uma leitura baseada em fundamentações teóricas sobre vários autores que se dedicam ao estudo da avaliação da aprendizagem e da investigação das práticas pedagógicas adotadas por professores no cotidiano escolar. Esse estudo se configura como uma pesquisa bibliográfica.

Segundo Minayo (2001), considera-se, portanto, que o processo de pesquisa se constitui em uma atividade científica básica que, através da indagação e (re) construção da realidade, alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade. Assim como vincula pensamento e ação já que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. (MINAYO, 2001).

### 3.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Em relação às professoras constatou-se que: são do sexo feminino e têm idades variadas dos 21 aos 35 anos; 2 delas possuem curso superior, todas lecionam já há mais de 5 anos e dizem em sua maioria terem a vocação para o magistério, ou que foram incentivadas por seus familiares.

### 3.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS

Foi aplicado um questionário com 10 questões, sendo 4 questões abertas e seis fechadas, em que se buscou responder as questões formuladas sobre a contação de histórias, com vistas a alcançar os objetivos citados na parte inicial

deste trabalho, para que, desta forma, fosse possível colaborar com os estudos desenvolvidos na área e na socialização do tema dentro da escola campo, escolhida para a pesquisa.

### 3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados numa Escola Municipal de Ensino Fundamental, através de um questionário remoto. Segundo Gil (2010), o questionário é uma das técnicas mais usadas na coleta de dados no domínio das ciências sociais; é uma forma de interação social em que uma das partes se apresenta como fonte de informação e a outra busca coletar dados.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente questionário fundamenta-se nos relatos de 4 (quatro) educadoras da educação infantil de 1 (uma) escola pública do município de João Pessoa, Estado da Paraíba, tem como cerne: A Contação de História na Educação Infantil: práticas e reflexões. Assim buscou compreender qual a importância da contação de histórias na fase da educação infantil bem como as abordagens que podem ser feitas com o objetivo de apresentar diversas histórias com experiências que enriquecem o aprendizado e vivência de crianças ingressadas nas instituições que oferecem esta fase da educação básica (LIPPI e FINK,2012).

Nomeamos as professoras como sujeitas do questionamento, por serem uma das interessadas em encontrar alternativas para o problema. No tocante ao questionário, a segunda parte dele tratava-se das perguntas relacionadas à contação de história. Assim, a pergunta feita era o que se entendia por contação de História? Os professores responderam da seguinte maneira:

*A contação de história é um estímulo para desenvolver na criança a capacidade de interpretação e interação social (Professor 1).*

A literatura pode fazer parte da vida de uma criança muito antes dela conhecer e ter a habilidade da leitura, para Freire (1994, p. 11), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, a leitura está em todo lugar, não só nos livros.

*Momento onde vou trabalhar nas crianças a sua vivencia no mundo...(Professor 2)*

Entende-se que a hora do conto é um momento de suma importância para despertar o interesse da criança para a leitura e, sendo assim poderão desenvolver a criatividade e a imaginação contando histórias.

*Entendo que está incentivando os alunos a ter gosto pela leitura, onde eles ficam atentos para ouvir a história(Professor 3).*

Aplicar o livro infantil como uma ferramenta é algo extremamente rico, pois a criança é capaz de se colocar no lugar do personagem e assim, aprender ou mudar sua visão, sua opinião, até mesmo opinar sobre o tema abordado.

*A contação de historia é uma expressão da própria contadora se a própria seja de forma livre, infracionada narrada, ou até mesmo adaptada que o professor pode desenvolver em suas aulas (Professor 4).*

De acordo com Garcia (2003, p. 10):

Era uma vez... tem sido a senha para se entrar no maravilhoso mundo dos contos, mitos, lendas e fábulas. Basta que alguém diga essas três palavrinhas mágicas que o encanto acontece, e nós, adultos e crianças, como que hipnotizadas, esperamos que o contador prossiga com sua narrativa. Por que isso acontece? Porque ao ouvirmos uma história temos a possibilidade de refletir sobre a vida, sobre a morte, sobre nossas atitudes e escolhas.

De acordo com Caldin (2001, p. 35) “o imaginário do conto de fadas é substituído pelo compromisso com a verossimilhança nas histórias infantis da atualidade que valorizam o cotidiano”. Assim, perguntou-se às professoras: “você conta histórias na sua sala de aula?”

Quanto a esta pergunta, os professores afirmaram que sim e deram as seguintes respostas:

*Sim. A roda de leitura faz parte da minha rotina diária, porque considero a leitura como uma forma prazerosa e significativa de desenvolver a oralidade e a imaginação no meu alunado (Professor 1).*

*Sim. É através da leitura que nós professores devemos incentivá-los a ter gosto pela leitura (Professor 2).*

*Sim. Para propiciar conhecimentos e reflexões as diversas personalidades e enriquecer o mundo interior (Professor 3).*

*Sim. Porque é uma forma das crianças interpretarem espontaneamente seus saberes, interagir melhor com os colegas e se apropriar da história contada. (Professor 4).*

De acordo com Smith (2012, p.15), na realidade, a dificuldade de contar histórias é tão sutil que essas professoras não parecem ter problema algum. O sétimo questionamento foi: “como você realiza a interpretação da história contada?”

Os professores deram como resposta:

*De forma lúdica e sempre com a participação dos alunos (Professor 1).*

Segundo Brito (2003):

Também é possível sonorizar histórias usando objetos e materiais sonoros, aproximando-se dos recursos empregados nas antigas radionovelas, na época em que não havia televisão, e o ouvinte, ao escutar, imaginava toda a situação, enriquecida pela sonoplastia (BRITO, 2003, p. 163).

*Realizo de forma simplificada, ouvindo a criança e contribuindo com o seu entendimento (Professor 2).*

Barcellos e Neves (1995, p.18) recomendam outras habilidades que a criança desenvolve e amplia ao ouvir histórias: “a criança que ouve histórias com frequência educa sua atenção, desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia seu vocabulário e principalmente aprende a procurar, nos livros, novas histórias para o seu entretenimento”.

*Envolvendo a oralidade e através de desenhos produzidos por eles. (Professor 3)*

Na ocasião que se emprega acessórios na contação de história valoriza-se e enriquece-se a narrativa, podendo transportar a criança para o mundo da imaginação com mais facilidade e assim, permitindo para a criança-ouvinte entrar nesse mundo de conto de fadas.

*Por meio de dedoches, fantoches, desenhos no quadro, ou seja, recursos que chamem a atenção das crianças, dentre os livros adaptados (Professor 4).*

Admira-se em algumas professoras, um conflito no que se diz respeito à interpretação da história contada, pois na prática, não há uma receita pronta de interpretação, cada uma a seu modo, pensa estar trabalhando da melhor maneira possível. Referente à oitava questão, “como você reage quando percebe que durante a contação as crianças estão conversando entre elas a respeito da história?”, os educadores deram as seguintes respostas:

*Converso também com elas e assim elas vão me ajudando a contar a história (Professor 1).*

Os alunos fazem algumas atividades em grupo e com isso, melhoram o comportamento e comprometimento de alguns alunos com o objetivo proposto.

*Sou democrática e peço que elas falem para todos ouvirem pois a compreensão parte também da fala (Professor 2).*

Eles estão aprendendo a ouvir o que o colega preparou para eles e prestando atenção conseguem transmitir para outras pessoas, como os pais.

*Peço que elas recontem a história para os colegas ouvir (Professor 3).*

Há circunstâncias em que o aluno começou a contar a história sozinho, mas, no decorrer da narrativa ia chamando seus colegas para participarem junto com ele, fazendo com que aquele momento ficasse mais divertido e prazeroso para toda a turma.

*Deixo elas um pouco livre, e escuto sobre a importância que a criança esta falando sobre a historia contada (Professor 4).*

Nas respostas dadas entendeu-se que as professoras buscam neste momento, despertar o interesse dos alunos e, dessa forma, motivar a aprendizagem de maneira adequada. Paulo Freire e outros autores defendem um aprender brincando, ou seja, aprender de forma lúdica e motivadora. É esta também a linha de pensamento do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil.

A nona questão foi: “ao longo dos anos você tem procurado se aperfeiçoar?”

*Sim, a cada dia vou tentando contar a historia de forma diferente , utilizando fantoches, máscaras e outros recursos para tornar a hora da leitura ainda mais prazerosa (Professor 1).*

No campo educacional, é possível elencar várias das situações em que tais mudanças são sentidas no presente, principalmente nas salas de aula. De acordo com Silva e Frade (1997),

Nas ultimas três décadas, no Brasil, podem ser evidenciados três momentos políticos: a ditadura militar, o movimento de democratização da sociedade e os movimentos de globalização da cultura e da economia. Esses movimentos, segundo os autores, promoveram influências nos processos de formação continuada de professores no Brasil.

*Sim. Pois é necessário acrescentar nossa bagagem para contribuir na aprendizagem das crianças (Professor 2).*

Entende-se o quanto foi necessário os professores acompanharem os avanços advindos de inúmeros processos metamórficos, pelos quais passou e vem passando a sociedade.

*Sim. (Professor 3)*

*Sim. Pois a leitura é muito importante no desenvolvimento das crianças, começam a expressar melhor, entender e desenvolver sua própria história. (Professor 4)*

Percebe-se que o aperfeiçoamento da prática de contar histórias tem relação com a prática pedagógica concernente ao aluno com dificuldade de aprendizagem e as educadoras demonstraram uma fragilidade em sua proposta, falta de planejamento e procedimentos metodológicos com vistas a encontrar a melhor

solução para atender essa questão pertinente e emergente na sociedade contemporânea e que tem afetado o processo ensino aprendizagem, contribuindo com o fracasso escolar experimentado por muitos alunos. Com a décima questão, buscou-se conhecer quais as sugestões de atividades que as professoras dariam para o educador trabalhar a Contação de História em sala de aula. Foram obtidas as seguintes respostas por parte dos professores:

*Minha sugestão é que todo educador coloque a contação de história na sua rotina e a faça de forma lúdica, prazerosa e significativa para que desenvolva na criança o gosto pela leitura (Professor 1).*

*A ludicidade com fantoches e livros (Professor 2).*

Durante muito tempo o ato de contar histórias nas escolas era tido como uma forma de entreter, distrair e relaxar as crianças, e ainda em algumas instituições continua sendo assim.

*Através de fantoches, dramatizações e aventais (Professor 3).*

*Reconto da história, despertando na criança um melhor aprimoramento da mesma, por meio do desenho livre, a interpretação de uma nova história através de apresentação de forma livre (Professor 4).*

Portanto, a oferta de educação infantil vem crescendo e diante desse cenário de crescimento muito há que repensar e avançar no sentido de uma oferta qualitativa para as crianças que frequentam instituições que oferecem esta etapa do ensino fundamental.

A contação de histórias enquanto momento lúdico de prazer envolvendo a literatura infantil e a contação de histórias diversas por trás de momentos de aprendizagem não se inserem apenas no planejamento de como o psiquismo da criança que frequenta a instituição oferece a educação infantil. Conforme as notas e observações das professoras, as crianças encantadas têm um grande apreço pelas histórias e demonstram encantamento, especialmente quando a história é contada de uma maneira diferente da usada na vida cotidiana (LANDER, 2015).

É importante que o poder público e a gestão da educação em geral analisem e melhorem sempre que possível os tempos de planejamento do professor, o tempo-atividade é um momento de grande importância, pois é quando o professor está fora da sala para avaliar e preparar métodos, para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, portanto, algo que se faz necessário até mesmo para a reflexão do que está sendo trabalhado e da sala que precisa de modificações.

É necessário que os professores que atuam na educação infantil reconheçam a importância da contação de histórias enquanto elemento fundamental no cotidiano de aprendizagem dessa etapa. Ouvir e contar histórias compete hoje com a mídia de massa, a indústria que alimenta a ansiedade de hoje, não tem. Daí a necessidade de proporcionar, principalmente na educação infantil, imagens significativas que alimentem a mente com experiências que serão vivenciadas ao longo da vida.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa buscou compreender qual a importância da contação de histórias na fase da educação infantil, onde percebeu-se o desafio das atividades docentes que devem estar sempre inovando e acompanhando as mudanças que vêm ao longo das gerações o professor na educação infantil atua em um campo que ainda apresenta diversas inovações para a sociedade utilizando o ato de educar junto ao cuidar na escola.

A pesquisa proposta buscou compreender se a metodologia que vem sendo aplicada na Educação Infantil tem contribuído para o crescimento psíquico e empírico dos alunos e se as aulas têm auxiliado no cotidiano, observou-se então a necessidade do compromisso do professor com a formação e qualificação dada a importância da contação de histórias na Educação Infantil e da gestão e autoridades competentes do investimento em educação agregando e proporcionando riqueza e diversidade de materiais, livros e momentos de formação e doação a professora no momento da formulação do planejamento da atividade envolvendo inovações na contação de histórias quanto na formação buscando expertise na narração e enriquecimento da metodologia para esse fim.

Nesta pesquisa constatamos que a atuação do professor já leva vários momentos da história e a contação de histórias se reflete positivamente no aprendizado, concentração e comportamento de crianças na educação infantil, que se focaram e se interessaram pelo tempo qualitativo das histórias para a idade. As Instituições públicas que oferecem a educação infantil e o reconhecimento pelo trabalho merecem atenção com a etapa que interfere profundamente na personalidade das crianças para o resto da vida, pois o quadro profissional e os recursos são pontos iniciais para o aprimoramento do ensino nesta etapa. As particularidades regionais e os direitos culturais tendem a exigir certa singularidade no planejamento financeiro, educacional e institucional.

Esta pesquisa traz a reflexão sobre as contribuições da história no cotidiano da educação infantil ao trazer diversos fatores positivos para as aulas planejadas. Acreditamos que a história deve estar inserida nos diversos momentos do cotidiano e contribuir com as diversas áreas do conhecimento e para a formação do aluno como cidadão e ser humano consciente, refletindo e construindo diversas percepções a partir de várias histórias em diferentes situações.

Com esta pesquisa podemos concluir que é imprescindível conhecer a importância e a contribuição que a contação de histórias volta ao cotidiano escolar na educação infantil, bem como ampliar e aprimorar as possibilidades e estratégias de contação e narração. Trazer para a criança experiências e conceitos de acordo com o que vem sendo construído pela humanidade em busca do "ser" e não com a proposta de negócios que geralmente a mídia direciona a criança em busca do "ter".

## REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudia C. G. A contação de histórias na Educação Infantil como processo de formação de leitores. **Revista F@pciência**, Apucarana – PR, 2011. v.8, n.2. p. 11-15.

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 4.ed. São Paulo, Scipione, 2009.

BRASIL. LDB, Lei 9.396, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 15/06/2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. 3 ed. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

BRITO, T.A. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança.** São Paulo: Peirópolis, 2003.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito da leitura.** Tradução de Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Ática, 2007.

BARCELLOS, G. M. F.; NEVES, I. C. **A hora do conto: da fantasia ao prazer de ler.** Porto Alegre: Sagra - DC Luzzatto, 1995.

BRINGMANN, Arboleya, Valdinei Danieli. **Literatura infantil, contação de histórias e mídia: Alternativas metodológicas e prática pedagógica.** UNIOESTE – Cascavel (PE), 2008.

CALDIN, C. F. **A oralidade e a escritura na literatura infantil: referencial teórico para a hora do conto.** Florianópolis, *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, n.13, p.25-38, 2001. Disponível em: . Acesso em: 07 maio.2021.

DANNA, Latika. **Literatura e imaginação: realidade e possibilidades no contexto da educação infantil.** Dissertação (dissertação de mestrado) -Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Letras. Programa de pós-graduação em psicologia. Florianópolis-SC, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/90653>. Acesso em: 12/06/2021.

FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. Paz e Terra, 2001.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GARCIA, W. Et al. **Histórias e oficinas pedagógicas.** 2.ed. Belo Horizonte: Fapi, 2003. (Série Baú do contador de história, v. 5).

LUDKE, M. **O professor da escola básica e a pesquisa.** In: CANDAU (Org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 1986.

LIPPI, Seamus Andréia; FINK, Alessandra Tiburski. **A arte de contar histórias: perspectivas teóricas e práticas.** *Experiências*. Vol. 8, não. 14: p. 20-31, mai / 2012. Disponível em: [http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero\\_014/artigos/artigos\\_vivencias\\_14/n14\\_02.pdf](http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_014/artigos/artigos_vivencias_14/n14_02.pdf). Acesso em: 15/07/2021.

LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2015, p. 80-87

MORENO, Leonel de Alencar. **O lúdico e a contação de histórias na educação infantil.** *CAFAJESTE. de Pesq. Interdisc. em IC-s. Hum-n.*, Florianópolis, v. 10, no. 97, pág. 228-241, / dez .. 2009. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1984-9851.2009v10n97p228>. Acesso em: 18/06/2021.

MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropopedagogia renovada. Rio de Janeiro: DP&A, 1995.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2001. 108p.

PIRES, Olivia da S. **Contribuições do ato de contar histórias na Educação Infantil para a formação do futuro leitor**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2011. p. 1-37.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROJO, Roxane. **Preciso “ensinar” o letramento?** MEC/Cefiel/IEL/UNICAMP, 2005.

RAMOS, Ana Claudia. **Contação de histórias: um caminho para a formação de leitores ?**. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade de Londrina, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011. Disponível em: [http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011\\_-\\_RAMOS\\_Ana\\_Claudia.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011_-_RAMOS_Ana_Claudia.pdf). Acesso em: 29/06/2021.

REGATIERI, Lazara da Piedade Rodrigues. **Didática na contação de histórias**. Em extensão, Uberlândia, v. 7, n. 2, pág. 30-40, 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20511>. Acesso em: 12/06/2021.

SOUZA; BERNADINO, Antonette Dalla. **The storytelling as a pedagogical strategy on early childhood education and elementary education**. Educare et Educare-Education Magazine. Vol. 6 No. 12 jul/dez. 2011. p. 235-249. Available at: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/download/4643/4891>. Access in: 04/07/2021.

SILVA, C.S.R; FRADE, I.C.A. Formação de professores em serviço. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 13, 1997.

SMITH, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Chapecó: Argos, 2012.

## OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SEUS IMPACTOS NA INTERAÇÃO SOCIAL: UMA BREVE DISCUSSÃO

MONTEIRO, Clebiana da Silva  
SILVA, Jaine Bezerra da  
VENANCIO Luana Da Silva  
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender a importância do alfabetizar letrando e a necessidade dessa habilidade ser desenvolvida nos primeiros anos do ensino fundamental. O texto faz uma revisão bibliográfica trazendo a diferença entre alfabetização e letramento, evidenciando que são processos distintos, mas indissociáveis, portanto devendo ser trabalhado concomitantemente, um complementando o outro, para que adquira êxito na formação inicial dos alunos, promovendo o desenvolvimento cognitivos, emocional, social e cultural do aluno. Para tanto, examinou-se autores como Mortatti (2006), Ferreiro (1996), Val (2006), Soares (2001) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017). As pesquisas demonstram que ao alfabetizar letrando trará melhores frutos na formação dos alunos que saem das séries iniciais, ou seja, preparando os alunos para uma participação e intervenção social ativa, colaborando para a diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil.

**Palavras-chave:** Métodos de Alfabetização. Letramento. Desenvolvimento infantil.

### ABSTRACT

This article aims to understand the importance of teaching literacy and the need for this skill to be developed in the first years of elementary school. The text brings the difference between literacy and literacy, showing that they are different processes, therefore they must be worked together, one complementing the other, so that students can be successful in initial training, bringing the collaboration that the link between literacy and literacy brings to the education. Authors such as Mortatti(2006), Ferreiro(1996), Val(2006), Soares (2001) and the Common National Curriculum Base (BNCC) (2017) were examined. Research shows that teaching literacy through literacy will bring better results in the education of students who leave the initial grades, contributing to the reduction of literacy rates in Brazil.

**Keywords:** Methods of literacy. Literacy, Child development.

### 1 INTRODUÇÃO

Desde o início das civilizações, compreende-se o quanto é importante a comunicação para a vida social, para a interação uns com os outros, seja oralmente ou através da escrita. Desde muito cedo, o sujeito é inserido em um mundo letrado,

que exige sua participação ativa. Mesmo com o fundamental papel para inclusão e participação social e política do indivíduo no meio social, o Brasil ainda tem cerca de 11 milhões de pessoas analfabetas, são pessoas de 15 anos ou mais que, pelos critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), não são capazes de ler e escrever. Nesse contexto atual, é importante destacar que há o Plano Nacional de Educação (PNE) que tem como uma de suas metas reduzir a taxa de analfabetismo no Brasil, como prioridade nas metas de educação básica nacional.

Sobre a alfabetização, Val (2006, p.19) define como um processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Portanto, observa-se que os conceitos relacionados à alfabetização é de que ela é um processo de aquisição inicial da leitura e da escrita, portanto, alfabetizada é a pessoa que conquista habilidades básicas para usar a leitura e a escrita nos mais diversos contextos de uso da língua, adequando-se ao contexto sociocomunicacional.

Para além da alfabetização, observa-se a necessidade de discutir a relevância de práticas de leitura e escrita fundamentadas no processo de letramento, que se refere às capacidades e às habilidades do sujeito em utilizar essas aprendizagens nos diferentes contextos sociais das práticas de leitura e escrita (SOARES, 2001).

Partindo dessa necessidade de se pensar as práticas de letramento associadas à educação para contribuir com a formação docente ampla e significativa, chega-se ao seguinte questionamento que norteará essa pesquisa: qual a importância do professor alfabetizar letrando no primeiro e segundo ano do ensino fundamental séries iniciais?

Sabe-se que mesmo os professores realizando um trabalho eficiente de alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental, essa prática não será eficaz se o trabalho com a alfabetização ocorrer de forma isolada, sem contextualização e aplicação prática das habilidades de leitura e escrita na vida social e na atuação pública dos sujeitos aprendentes.

Sendo assim, para que sejam amenizados os índices de analfabetismo seria necessário que o professor adotasse ações e mediações pedagógicas em que o foco seja alfabetizar letrando, para que o aluno não aprenda só a ler e escrever o código escrito, mas que o aluno cultive e exerça as práticas sociais que usam a

oralidade e a escrita, compreendendo as intenções na comunicação, os papéis sociais do interlocutor/receptor, emissor/autor e o contexto de comunicação. Isso só acontecerá com tomadas de várias decisões, o professor deve identificar as dificuldades dos seus alunos e escolher o melhor método para realizar o processo de alfabetização e de letramento, lembrando que esses processos são indissociáveis e devem caminhar juntos.

Dessa forma, partindo desses pressupostos, o objetivo geral desse artigo é compreender a importância do alfabetizar letrando e a necessidade dessa habilidade ser desenvolvida nos primeiros anos do ensino fundamental. Como objetivos específicos, estabeleceu-se:

- ✓ Discutir os pontos de encontro entre a alfabetização e o letramento;
- ✓ Observar o percurso histórico do processo de alfabetização no Brasil;
- ✓ Discutir o trabalho direcionado ao letramento e a alfabetização para o primeiro e segundo ano do ensino fundamental séries iniciais.

Por fim, acredita-se que ao compreender essa importância e através de metodologias adequadas é possível que o professor alfabetize as crianças preparando-os para a interação social, assim os alunos terão uma base firme e se tornarão cidadãos alfabetizados, letrados e ativos e críticos, pois com a aquisição da leitura e do sobre a escrita dentro dos contextos de comunicação permitirão essa participação cidadã.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO E OS MARCOS LEGAIS E METODOLÓGICOS**

No Brasil, a alfabetização teve início com os jesuítas, no período colonial, ensinavam a ler e a escrever, a catequese aos índios, também aos colonos e aos filhos dos senhores de engenho. Aos índios, eles tinham como objetivo catequizá-los, pois, acreditavam que só era possível converter para o catolicismo, se os nativos aprendessem a ler e a escrever, a educação para os colonos era forte, rígida, em caso de desobediência, os jesuítas castigavam as crianças, até mesmo de forma física.

Os jesuítas ajudavam a fortalecer a organização do poder hierárquico, privilegiando os burgueses, as escolas jesuítas tinha a função de ajudar com as desigualdades entre as classes sociais. Segundo o autor Paiva (2003, P.43), “desde que chegaram no Brasil, os Jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever, a contar e cantar”. Percebia-se que os objetivos de aprendizagem não eram vinculados a uma aprendizagem significativa e de intervenção na vida social e/ou política.

Infelizmente, com o passar dos anos o Brasil ainda utilizava métodos de ensino ainda desse primeiro momento da educação brasileira, esses métodos eram ensinados de forma mecânica e tradicional prejudicando o aprendizado dos alunos. Essa alfabetização até o final do século XIX era restrita a poucos indivíduos, sendo privilégio de alguns.

Quem recebia essa alfabetização no século XIX eram as pessoas que tinham condições financeiras, as famílias mais favorecidas eram as únicas que podiam proporcionar aos filhos o aprendizado, os estudos aconteciam por meio de professores particulares. Nem todas as crianças tinham acesso aos estudos, pois, quem bancava os estudos eram seus pais e as famílias de classe baixa não tinham condições, sendo assim, essas famílias levavam seus filhos para ajudar na agricultura ou nos serviços domésticos.

A primeira república no Brasil promoveu a mudança para a segunda fase da alfabetização. A segunda fase da alfabetização no Brasil teve início no estado de São Paulo, onde os professores foram formados pela escola normal. Essa escola foi responsável por formar professores do século XIX e durante o século XX e defendia a importância da pedagogia e dos métodos analíticos. Dessa forma, nessa formação era reforçada a ideia de que os métodos analíticos são os que partem da leitura da palavra, da frase ou texto, para chegar ao reconhecimento de seus membros a sílaba ou a letra. Isso ocorreu depois de 1890, a partir disso, o termo alfabetização foi criado, porém o foco permaneceu em ensinar a leitura. Para Soares (2009), aparentemente, o termo alfabetização foi utilizado pela primeira vez no Brasil, em 1986, pela pesquisadora Mary Kato no livro de sua autoria intitulado “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, quando se percebe uma sistematização dos saberes e práticas relacionados ao conceito.

Por volta de 1920, a alfabetização era considerada como um aprendizado da leitura e escrita sendo um método de ensino inferior ao nível de maturidade alcançada pelas crianças, esse nível de maturidade era mensurado através dos testes ABC criado por Lourenço Filho, quando se realizava a classificação com o objetivo de melhorar as circunstâncias de vida dos alunos e dos professores. Os testes visavam à necessidade de reduzir as taxas de reprovação escolar. Soares (2001, p. 13) observa que, em 1964, de cada mil crianças que ingressavam na 1ª série, apenas 449 chegavam a 2ª série. Em 1974, portanto dez anos depois, a cada mil crianças que ingressavam na primeira série, apenas 438 chegaram à segunda série, isso só acontecia com as crianças consideradas alfabetizadas.

Desse modo, chegou-se aos anos 1980 com dados semelhantes, ou seja, com pouco ou nenhum progresso, foi quando se iniciou, no Brasil a organização por ciclos, segundo os quais a 1ª série correspondia à série de alfabetização, só o educando considerado alfabetizado era promovido a 2ª série”. Segundo Mortatti (2006), em 1980, a alfabetização brasileira passou por diversas mudanças sociais e políticas que resultaram na reforma da democracia.

Foi nessa época que se iniciou no Brasil o pensamento construtivista<sup>13</sup>, esse pensamento buscava explicar como a criança, o ser humano de um modo geral aprende, conhece e como se desenvolve a inteligência humana. Para que aconteça o processo de ensino e aprendizagem, por este viés, é importante que aconteça uma interação entre o sujeito e o objeto de aprendizagem.

Na década de 1990, a educação passou por um grande avanço e se tornou cada vez mais universalizado, mais acessível, quase todas as crianças estavam matriculadas e frequentando a escola. Mesmo com esse acesso, o Brasil terminou o século XX e entrou no século XXI com um número de pessoas não alfabetizadas alarmante, o número de analfabetos estava em 18,8 milhões de pessoas na população de oito anos ou mais. Segundo a Unesco, a educação só será acessível para todos no ano de 2030, ocorrendo com meio século de demora, considerando que a educação básica, fundamental universal que só conseguirá ser alcançada em 2042.

---

<sup>13</sup> O construtivismo é definido como uma teoria do conhecimento que compreende que as crianças passam por processos para adquirir o conhecimento, esse conhecimento acontece pela interação entre o sujeito histórico e o objeto cultural. A desvantagem do uso desse pensamento foi a de não haver um método de ensino-aprendizagem organizado.

Dessa forma, pode-se compreender o quão complexo é o processo de alfabetização no nosso país. É importante, portanto, conhecer mais sobre esse contexto, qual é a noção que se estabelece sobre a alfabetização, que é um processo de aprendizagem do sistema de escrita, porém, ele vai além do alfabeto, não se limitando apenas à aquisição da leitura e da escrita. É válido lembrar que alfabetizar é oportunizar aos educandos a condição necessária para dar continuidade aos estudos, garantindo um alcance de aprendizagem bem-sucedido, muitas pessoas consideradas alfabetizadas, leem simples textos e escrevem seu próprio nome, pequenos bilhetes, porém não conseguem alcançar outras habilidades que são necessárias para o seu dia a dia.

Dessa forma, mesmo no século XXI, ainda se sofre com a ausência de um método organizado em nossas escolas, esse deve ser um dos fatores que causam o baixo desempenho escolar dos discentes.

Para Val (2006, p.19), a definição de alfabetização encara-se como um processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Em outras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita”.

A partir desse conceito, é possível comprovar que a alfabetização é um processo de ensino-aprendizagem que acontece antes, durante e depois do processo escolar, ou seja, a alfabetização ocorre dentro e fora do âmbito escolar.

Os dados de indivíduos que sabem ler e escrever estabelece um indicador fundamental para medir o desempenho socioeconômico dos países, o analfabetismo está bastante conectado à pobreza, à desigualdade social, à exclusão e a outros fatores. No Brasil, a região com maior índice de analfabetismo é a região Nordeste, a pesquisa foi realizada com os maiores de 15 anos, ou seja, mais de 53% dos analfabetos encontram-se nessa região. (PNAD, 2003). A região Nordeste foi à única também que apresentou aumento da taxa de pessoas analfabetas entre 2018 e 2019.

Quando se analisam os recursos didáticos direcionados ao ensino de leitura dos educandos, pode-se entender sobre a situação atual de nossas instituições. As

cartilhas surgiram na década de 1890, foram utilizadas e se tornaram fundamentais para os diferentes métodos de ensino propostos no decorrer do tempo, elas ajudaram a estruturar os conteúdos que deveriam ser aprendidos e estabeleceram conceitos importantes sobre aprendizado de leitura e escrita, caso se observa os livros didáticos atuais, percebe-se alguns aspectos das cartilhas originais.

As cartilhas eram elaboradas para apresentar o alfabeto em grupos de letras para a formação de sílabas e textos. Nas cartilhas haviam ilustrações semelhantes a letra a ser ensinada, assim, as cartilhas serviam como material de apoio didático para alfabetizar os alunos.

O livro didático adotado pelo professor alfabetizador pode ser uma das causas dos baixos desempenhos no aprendizado de leitura e escrita das escolas brasileiras. O professor não pode se prender ao livro didático, ele não é sua única ferramenta, ele precisa ter outras opções que contribuam para sua aula. É fundamental que o docente alfabetizador tenha realmente um compromisso para com o processo de alfabetização, aprofundando seus conhecimentos e métodos de alfabetização.

## 2.2 ASPECTOS FUNDAMENTAIS DA ALFABETIZAÇÃO

O processo de alfabetização desempenha um papel fundamental na vida do estudante. Se isso acontece de forma inadequada pode trazer consequências que prejudiquem o sucesso do aluno nas séries posteriores. É preciso que observe que não é possível trabalhar a educação como sendo algo individual já que somos seres sociais e recebemos por técnicas de mecanismos na aprendizagem. Segundo Ferreiro (1996, p.24), “O desenvolvimento da alfabetização ocorre sem dúvidas, em um ambiente social, mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”. Ou seja, os alunos não se comportam como seres passivos que apenas veem tudo aquilo que lhe ensinam, eles também compreendem através da observação, da conversa fazendo seu próprio universo por meio as realidades que seus entendimentos percebem, construindo o conhecimento.

Atualmente muitos professores ainda definem equivocadamente o processo de alfabetização como semelhança de uma técnica. O professor deve se conscientizar que a alfabetização faz parte de uma preparação que as crianças vão atingir em determinada época na vida estudantil. A alfabetização, segundo Morais

Albuquerque (2007.p 15), é um processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades necessários para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico). Assim, alfabetizar é ofertar ao discente a chance de se expressar dando a oportunidade do aluno edificar seu próprio conhecimento. Por consequência, alfabetizado é o indivíduo que aprende a escrita alfabética com práticas para ler e escrever, letramento e o prosseguimento do saber ler e escrever relacionado e vivenciado nas práticas sociais.

É necessário que o professor alfabetizador prepare um ambiente em sala de aula alfabetizador, onde as crianças possam ter convívio com livros, preparado não só para a leitura, mas para compreender o que leu. O professor deve fazer um trabalho social com a intenção de apresentar atividades pedagógicas, que procuram aproveitar a convivência do aluno, cada educando necessita de uma atenção diferenciada no seu processo de aprendizagem.

O professor deve realizar um trabalho voltado para a sensibilização, por meio de trabalhos específicos de comunicação. Pode-se usar como exemplo escrever um simples bilhete, contar uma história, produzir cartaz. É fundamental que os docentes realizem o uso frequente de leitura em sala de aula para que os alunos tenham convívio com diversas palavras e escritas semelhantes. A criança necessita interpretar, agir e transformar as suas atitudes em experiências de aprendizagem. Colocar uma criança no espaço alfabetizador e considerar que ela é um ser pensante e apto. É através da interação que o professor propõe que ela se constitui e se desenvolve.

Dessa forma, compreende-se que o meio alfabetizador é um lugar onde as crianças interagem sistematicamente com a leitura e a escrita, pois fazem o exercício antes mesmo de dominar suas práticas. O ambiente alfabetizador passa a ser visto como aquele em que o conhecimento escrito, mediador de toda prática de alfabetização, necessita ser reconhecida, problematizada, ou mesmo criado pelos participantes do contexto escolar. Em sala de aula é necessário ter livros, textos de jornais, internet, revistas e entre outros, é através desses materiais que os alunos terão contato com o ambiente alfabetizador. As atividades escolares devem manter a

constância entre os processos de ensino e aprendizagem e os métodos como acesso escolhido para ensinar.

Alfabetização é um processo amplo e complexo, não se trata de um método rápido e conclusivo, mas que se expande para o ao longo da vida. A alfabetização é um processo de aprendizagem que acontece através da interação do homem com o mundo, portanto, na escola ou em casa, o ambiente alfabetizador proporciona uma estrutura para o progresso da leitura e escrita.

### 2.3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAR LETRANDO

Tendo em vista o conceito posto do processo de alfabetização, uma reflexão que se faz presente nesse processo hoje é que é necessário que o professor diga aos seus alunos para quê e porquê lemos e escrevemos. O docente deve apresentar esse mundo letrado de forma lúdica, no qual assim a criança sentirá vontade em aprender. Para Ferreira (1996, p 25), as crianças são facilmente alfabetizáveis desde que descubram, através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido.

Letramento e alfabetização são processos diferentes, todavia, inseparáveis. O professor alfabetizador deve trabalhar com esses dois processos juntos, para assim obter o sucesso desejado para a formação do seu aluno. Segundo Soares (2003) a palavra letramento é de uso ainda recente e significa o processo de relação das pessoas com a cultura escrita, assim não é correto afirmar que o indivíduo é iletrado, pois, todas as pessoas estão em contato com o mundo escrito, mas se reconhece que existe diferentes níveis de letramento que podem variar conforme a realidade cultural.

O aluno alfabetizado conhece o código escrito, sabe ler e escrever. E uma criança letrada ela desenvolve o uso de práticas sociais de leitura e escrita em contextos reais de uso. É fundamental identificar o papel que as práticas de letramento desempenham em relação aos indivíduos que iniciam a trajetória escolar. É necessária uma força tarefa integrada entre escola e família para que o letramento ocorra de forma realista, pois esses são os locais de mais convívio pelas crianças nessa fase e esses adultos são espelhos. É muito frequente os professores pesquisarem métodos para introduzir a criança no mundo letrado.

Nesse ínterim, a experiência com textos variados e de diferentes gêneros é fundamental para a constituição do ambiente de letramento, a seleção do material escrito, portanto, deve estar guiada pela necessidade de iniciar às crianças no contato com diversos textos e de facilitar a observação de práticas sociais de leitura e escrita nas quais suas diferentes funções e características sejam consideradas. Nesse sentido, os modelos que se podem oferecer às crianças para que aprendam sobre a linguagem que se usa para escrever. (BRASIL, 1998, P. 151-152)

Os PCN falam que a leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento. A leitura transforma a fala e a fala atua na escrita. Segundo os PCNS, a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a língua, características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata exclusivamente de retirar informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra, refere-se a uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser formados antes da leitura propriamente dita. Formar um leitor capaz supõe formar um indivíduo que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, detectando elementos implícitos, que determine relações entre o texto que lê e outros textos já lidos, que saiba que vários significados podem ser designados a um texto, que consiga justificar e autenticar sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

A leitura no âmbito escolar está essencialmente utilizada como objeto de ensino. Para que torne um objeto de aprendizagem, é fundamental que tenha significado para o aluno, ou seja, o exercício de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de execução imediata. Os PCNS ainda falam que o professor deve estar na situação de principal parceiro, lembrando que os colegas de sala também têm muito conhecimento para trocar, então o professor pode elaborar atividades para agrupar seus alunos de forma que eles troquem informações entre si.

Outro documento importante ao ensino é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que determina que a alfabetização das crianças deve acontecer até o

terceiro ano do ensino fundamental, com o objetivo de garantir o direito fundamental de aprender a ler e escrever.

A BNCC deseja que a alfabetização ocorra em dois anos, o período limite acontece até o terceiro ano, quando o processo dá continuidade com mais foco na ortografia. A alfabetização deve contemplar quatro campos de atuação, são eles: vida cotidiana, artístico/literário, estudo e pesquisa e vida pública. Ela propõe também quatro práticas de linguagem, leitura/escuta, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica. Com a BNCC, o professor deverá trabalhar a consciência fonológica, o que implica que também deve aprender como trabalhar essa consciência. A BNCC esclarece ainda os conceitos de letramento e alfabetização e sugere a integração das duas orientações de ensino, dessa forma, o professor com essa Base terá que planejar momentos para que os educandos pensem sobre o sistema de escrita alfabética.

Antigamente, ensinava-se a escrita com uma visão de aprendizagem que se acumule com o tempo, quando acontecia repetição, reforço, cópias e memorização das correspondências fonográficas. Não sabia a importância de a criança exercer a sua compreensão do funcionamento do sistema de escrita e de saber utilizá-la desde começo para situações reais de comunicação, atualmente, a alfabetização se torna um caminho para o letramento.

De acordo com Val (2006, p 13), letramento veio para designar essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita, que se constitui de “um conjunto de conhecimento, atitudes e capacidades necessárias para usar a língua em práticas sociais”. Partido dessa ideia, letrar é mais que alfabetizar, é ensinar ler e escrever dentro de um conjunto de situações em que a escrita e a leitura tenham significado, e façam parte da vida do educando. Para que a criança entre no universo da escrita, é preciso passar por dois processos inseparáveis, a aquisição do sistema convencional da escrita, sendo a alfabetização e o desempenho de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nos métodos sociais que utilizam a língua escrita, sendo esse processo o letramento.

Alfabetizar letrando é desenvolver atitudes significativas de aprendizagem sobre a língua, de modo a proporcionar momentos em que o discente possa interagir com a escrita a partir de uso real explícito nas diversas situações que envolvam a comunicação, sendo este algo possível desde a Educação Infantil. O fazer

diferenciado da alfabetização no ponto de vista do letramento exige do educador alfabetizador conhecimentos específicos, sobre a natureza da aquisição da leitura e da escrita, de maneira que possa compreender a dinâmica do processo de aprender com vista à sistematização.

Precisa- levar em consideração ainda que cada criança tem sua fase de aprendizagem, nem sempre o momento de uma criança condiz com o de outra. O aluno precisa ser capaz de dá significado aquilo que escrever e ler, ele precisa compreender a função da linguagem para fundamentar o exercício da cidadania, realizando um agir no mundo de forma crítica e autônoma se posicionando nas situações que aparecerem no seu cotidiano.

### **3 A IMPORTÂNCIA DE UMA PRÁTICA INDISSOCIÁVEL ENTRE A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NOS 1º E 2º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Conforme o discutido, aprender a ler e escrever nos dias atuais pode influenciar no desenvolvimento cognitivo dos alunos. A sociedade atual exige que você seja um indivíduo letrado, que tenha hábitos de leitura e escrita, em cenário específico e como as habilidades se relacionam com as essencialidades, valores e costumes sociais. Letramento, portanto, é um processo de aprendizagem que vai além da alfabetização é um hábito de vivenciado no dia a dia da criança. Um dos alicerces do processo educativo é sem dúvidas o alfabetizar letrando, é necessário que a criança se adapte à leitura e escrita, pois estamos em uma sociedade letrada.

Ao alfabetizar letrando o professor deve utilizar com seus alunos uma linguagem real, natural e significativa. As crianças passam por diversas fases até se apropriarem da leitura e escrita nas interações sociais. Assim, o aluno deve chegar à escola preparado para aprender, o professor como mediador deve dar oportunidade para que a criança se desenvolva em cada fase, quando não respeitada as etapas de aprendizagem da criança, ela pode se alfabetizar, mas sentirá dificuldades em utilizar a linguagem na sociedade em que convive. Consequentemente, é fundamental que a criança tenha um contato fascinante com a leitura e a escrita, para que ela compreenda a importância das habilidades e entenda como utilizar na prática. Dessa maneira, o aluno se sentirá instigado pelo que está sendo ensinado e aprenderá a colocar esses conhecimentos em prática. A admiração conquistada no

processo de letramento atinge de forma positiva o aprendiz, mas normalmente o que se observa são relatos de que esse processo de ensino é automático, sem significado e nem um pouco atrativo.

É fundamental ressaltar que o professor alfabetizador deve utilizar métodos que explorem a curiosidade do seu aluno, aproveite dos conhecimentos atrativos e estimule que a criança faça mais perguntas do que respostas. Para ensinar é necessário que o docente esteja preparado para transformar as situações do dia a dia em possibilidades de aprendizagem. Nesse caminho metodológico, o professor deve observar, então, a necessidade do aluno, pois cada educando necessita de uma atenção diferenciada no seu processo de ensino e aprendizagem. Ao ser letrado, o aluno deixa de ser passivo para ser ativo, colocando habilidades de compreensão, expressão e de observar algumas circunstâncias com mais facilidades.

Para Soares,

Letramento é a palavra e conceito recente, introduzido na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassam o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível da aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente pelo processo de alfabetização. (2004, p.20)

Partindo desse pressuposto, reitera-se que letrar é muito mais que ler e escrever dentro de uma sociedade onde a escrita e leitura tenham significado e façam parte da vida do aluno organizando as práticas de leitura e escrita. O professor deve proporcionar contextos em que a criança possa interagir com a escrita a partir de uso real explícitos nas diferentes situações comunicativas, isso deve ser feito desde a Educação Infantil. O docente deve ter conhecimentos específicos sobre a aquisição da leitura e escrita, de modo que possa entender a dinâmica do processo de aprendizagem do aluno, visando à sistematização do código escrito.

Ferreiro diz que

As crianças, especialmente as advindas das áreas urbanas, já tem experiência com as funções sociais da leitura e escrita mesmo antes de ingressarem na escola, pois “a escrita faz parte da paisagem urbana, e a vida urbana requer continuamente o uso da leitura”. As crianças urbanas de 5 anos geralmente já sabem distinguir entre escrever e desenhar; expostas ao complexo conjunto de representações gráficas presentes no seu meio [...] (2001, p.98)

Desse modo, é fundamental que os professores deem mais tempos e criem mais ambientes que promovam a importância da língua para comunicação e interação entre os indivíduos de um determinado contexto social, trabalhando com textos de maneira contextualizada, com seus papéis sociais. Collins e Michels apontam que:

é fato que a aprendizagem do código escrito é importante para o desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita no cotidiano. No entanto, pode-se aprender a ler e a escrever a partir das práticas sociais, como propõem os novos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ler e escrever devem ser práticas de letramento presentes no cotidiano escolar, desenvolvido através de um processo contínuo dos usos sociais e culturais da leitura e da escrita. Assim, o aprendizado deixa de ser considerado como uma simples transferência de conhecimento do professor para o aluno: ele é mediado, através do processo interativas e a ocorrência desse aprendizado depende do modo como uma atividade é estruturada, da quantidade de contato, prática e instrução e instrução proporcionados ao aluno e da qualidade desse contato (1991, s/p).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem algumas orientações específicas para o processo de alfabetização, propondo que os dois primeiros anos do ensino fundamental como ideais para atividades pedagógicas com esse foco. O letramento deve passar por todas as etapas de aprendizado, na verdade deve ser incluído antes do começo formal do processo de alfabetização de um aluno. Segundo a BNCC, o conhecimento letrado já deve ser incentivado desde a educação infantil, considerando sempre as vivências sociais dos alunos.

A BNCC tem ainda orientações claras sobre a utilidade de atividades específicas para pensar o sistema de escrita alfabética para além do uso, ela aborda como objeto de conhecimento. Por isso, é fundamental contextualizar o conhecimento escolar às práticas sociais do aluno. A Base aponta os gêneros textuais adequados para os primeiros anos do ensino fundamental, utilizando aqueles que são frequentes no cotidiano do aluno, como bilhetes, listas de compras, ingredientes de uma receita, convite, regras da sala de aula, entre outros. Através dessas práticas, os alunos vão se desenvolvendo nos dois processos: a alfabetização e o letramento.

Dessa forma, como se observa pelas orientações nos documentos legais, exercitar a alfabetização na concepção de letramento diz respeito ao ensino do código alfabético agregado com o seu uso social no cotidiano, em diferentes

situações. As atividades propostas pelo professor precisam fazer uma associação entre prática e conteúdo, tendo como finalidade melhorar a formação do discente. Isso concede que o educando compreenda os usos, objetivos e características de diversos textos que circulam na sociedade.

O professor alfabetizador deve, portanto, reconhecer o significado do aprendizado a partir de experiências próprias, proporcionando aos educandos tanto a formação cognitiva quanto a percepção do mundo e do meio social que vive. Uma outra característica dessa abordagem é a valorização do que o aluno já conhece, visto que o professor, ao alfabetizar letrando, reconhece que seus alunos já contém uma bagagem de conhecimentos prévios.

Nessa discussão aqui proposta, acredita-se que o letramento pode ser trabalhado por meio de algumas atividades, como exemplos pode-se citar: trabalhar o alfabeto de maneira lúdica e criativa, o aluno ter contato com a letra e sua representação sonora, estimulando a consciência fonológica, explorar gêneros textuais que estão diariamente no convívio do aluno, estimular o uso do material escrito (livros, panfletos cartazes, revistas) criando, de fato, ambiente alfabetizador, com situações reais de usos da leitura e escrita.

Sabendo que o letramento é um processo iniciado ainda na Educação Infantil, lembra-se que é no ensino fundamental que acontecerá a consolidação das aprendizagens anteriores e a extensão dos usos de linguagem. É essencial que nessa etapa as crianças tenham um professor preparado e que elabore atividades que utilizem tanto a aprendizagem das letras e palavras quanto a função que a escrita tem na sociedade.

### **3 METODOLOGIA**

O presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa que, segundo Richardson (1999, p.80), indica que “Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Nesse caso o fenômeno da alfabetização e letramento são observados a partir de sua origem conceitual, justificando-se, portanto, essa abordagem qualitativa.

Além disso, caracteriza-se como um estudo bibliográfico, pois, para Vergara (2006, p.48) a pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Neste sentido, pesquisaram-se artigos, textos e livros com assuntos atuais acerca da alfabetização, letramento e como alfabetizar letrando. Examinou-se autores como Mortatti (2006), Ferreiro(1996), Val (2006), Soares (2001) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017).

De forma sucinta, indica-se que Mortatti trouxe contribuições acerca da história da alfabetização no Brasil seus pensamentos e técnicas utilizadas; Emília Ferreiro colaborou com concepções sobre a construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica única, apesar de aberta a relação social, na escola ou fora do ambiente escolar; Val e Soares trouxeram como contribuição definições de alfabetização e letramento, defendendo que são conceitos distintos, mas que devem ser ensinados simultaneamente na escola; A BNCC auxiliou nessa pesquisa, com visões diferenciadas para as formações de professores, e na elaboração de assuntos educacionais, orientando sobre as atividades específicas do sistema de escrita alfabética, trazendo a escrita como objeto de conhecimento.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, abordou-se uma discussão sobre as aproximações e distanciamentos entre as práticas de alfabetização e letramento, a partir da perspectiva de como alfabetizar letrando, isto é, de desenvolver as ações de forma interdependentes.

Durante a discussão teórica proposta, observa-se a necessidade de utilizar as práticas de letramento no ambiente alfabetizador, concluindo-se que ao alfabetizar e letrar, numa ação pedagógica planejada, os alunos desenvolvem, habilidades e competências que permitem uma independência para usar leitura e escrita adequadas às interações sociais que serão submetidas na escola e fora dela. Dessa forma, esse papel do professor em conscientizar, por meio da mediação e ação docente, os papéis sociais da leitura e escrita permite que se coloque o aluno diante de uma participação ativa e reflexiva na sociedade, o que às vezes para o educando era dificultado pelo distanciamento entre o ensino e as práticas sociais. Então, é

oportunizar uma comunicação entre discente e as interações sociais por meio da linguagem.

Assim, após essas discussões, compreende-se que o ambiente alfabetizador deve ser um espaço lúdico, e que incentive o aluno a descobrir as novidades dessa fase, este ambiente deve contemplar uma pluralidade de gêneros, tais como história, conto, receitas, músicas, trabalhando o conhecimento a partir das vivências e experiências do aluno, expandindo esse conhecimento. Desta maneira, a aquisição das capacidades de leitura e escrita se tornam significativas, tornando-se prazeroso e necessário. Por outro lado, constatou-se que ocorre de maneira diferente quando a alfabetização se configura de forma descontextualizada e longe de técnicas de letramento.

Esse trabalho torna-se muito importante para o conhecimento, a compreensão e o estudo desse tema, permitindo que se tenha uma nova visão sobre como alfabetizar letrando, observando o letramento não como uma técnica e sim como prática de ensino, Por fim, ter-se-á um novo modelo de alfabetização voltada para uma leitura da sociedade necessária e aplicada pelo aluno dentro e fora do ambiente escolar, ao alfabetizar letrando a instituição cumpre a sua função no que diz respeito ao aprendizado dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de geografia e Estatística. **PNAD**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/pnad>
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- COLLINS, J., & MICHAELS, S. (1991). A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização. Em J. Cook- Gumperz (Org.) **A construção social da alfabetização** (pp. 242-258). Porto Alegre: Artes Médicas.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. 2006. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf) .  
Acesso em: 07 julho de 2021.

PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPEZ, Eliane Marta Teixeira (org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento um tema três gêneros**. Belo Horizonte, Autentica, 2001. 2ed.,p.13-60.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Revista Pátio, n. 29, 2004. Disponível em:  
<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>.  
Acesso em: 10 de julho de 2021.

## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SANTOS, Gabrielle Silvia dos  
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

### RESUMO

O objetivo deste artigo é encontrar a compreensão, as estratégias e mostrar as diferenças e igualdades entre a alfabetização e o letramento na educação infantil, bem como os métodos de verificação de suas metodologias de ensino que se baseiam na BNCC. Portanto, iremos mostrar que o ambiente da educação infantil promove a comunicação da leitura de forma interessante, despertando-os para o mundo educado por meio de jogos, brincadeiras e contação de histórias. Com isso, veremos que a educação infantil é deve ser ambiente literário, onde as letras aparecem nas salas de aula e nos planos dos professores, permitindo que as crianças entendam e reconheçam de acordo com o currículo da organização, e seus objetivos e metas são baseados em considerações morais, políticas e estéticas. Neste trabalho, iremos mostrar também que, a alfabetização não começa de fato na educação infantil, o que realmente se inicia nesta etapa é, aguçar a curiosidade das crianças, que precisa ser despertada nesta idade, contudo, iremos entender que alfabetizar nesta idade não irá acelerar o processo de leitura e escrita das crianças

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Alfabetização. Letramento. Séries Iniciais.

### ABSTRACT

The purpose of this article is to find the understanding, strategies and show the differences and equalities between literacy and literacy in early childhood education, as well as the methods of verification of their teaching methodologies that are based on the BNCC. Therefore, we will show that the early childhood education environment promotes the communication of reading in an interesting way, awakening them to the educated world through games, play, and storytelling. With this, we will see that early childhood education should be a literary environment, where letters appear in classrooms and teachers' plans, allowing children to understand and recognize according to the organization's curriculum, and its goals and objectives are based on moral, political and aesthetic considerations. In this paper, we will also show that, literacy does not actually start in early childhood education, what really starts at this stage is, sharpening the children's curiosity, which needs to be aroused at this age, however, we will understand that literacy at this age will not accelerate the children's reading and writing process

**Keywords:** Early Childhood Education. Literacy. Literacy. Initial Grad.

## **1 INTRODUÇÃO**

Embora geralmente entendidos como sinônimos, alfabetização e letramento não são a mesma coisa. Esses dois conceitos trazem peculiaridades distintas, embora haja indícios de que se articulem nos primeiros anos letivos. Os especialistas sugerem que embora a alfabetização e o letramento sejam duas ações diferentes, elas devem ser realizadas ao mesmo tempo. Mas, afinal, qual é a diferença entre esses dois conceitos? O que disse o BNCC? Como ler e escrever no jardim de infância e no ensino fundamental?

O que é alfabetização e letramento? Aprender a ler e escrever é um pré-requisito para o desenvolvimento de habilidades pessoais e autônomas essenciais. O conceito de alfabetização foi desenvolvido no início do ano letivo e é geralmente considerado homogêneo com o conceito de letramento.

No entanto, mesmo que sejam considerados parte do mesmo processo de aprendizagem em que se desenvolve a alfabetização, esses conceitos ainda possuem características específicas. Uma criança alfabetizada não é necessariamente uma criança letrada e vice-versa. As atividades envolvidas nesses conceitos são diferentes. Um se refere ao processo de codificação e decodificação de textos e textos. Outra diz respeito a organizar discursos, a capacidade de reflexão, interpretação e compreensão de textos.

A alfabetização se refere especificamente à aprendizagem e domínio do código alfabético. É o processo onde a criança aprende a decodificar os elementos que compõem a escrita. Ou seja, o desenvolvimento de competências quanto à memorização do alfabeto, o reconhecimento das letras, a ligação entre sílabas e formação de palavras, utilizando-as na leitura e na escrita. O letramento, por sua vez, designa a capacidade e competência que o sujeito adquire a partir de uma função social da leitura e da escrita. Diz respeito a um contexto mais amplo, além da aprendizagem das letras e símbolos escritos, mas referindo-se a compreensão, interpretação e uso da língua nas práticas sociais.

O entendimento das diferenças significativas e importantes entre esses dois conceitos permite ao educador um estímulo ao desenvolvimento das crianças nas duas frentes do processo de aprendizagem. Embora sejam ações distintas, é recomendado que alfabetizar e letrar aconteçam de maneira paralela, entendendo os

conceitos como complementares. Ou seja, a formação ideal considera alfabetizar letrando, onde toda criança deve ser alfabetizada ao mesmo tempo em que é letrada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz diretrizes específicas para a etapa escolar de alfabetização, indicando os dois primeiros anos do Ensino Fundamental como ideais para ações pedagógicas com esse foco. Porém, o letramento deve permear todas as fases de aprendizado, sendo introduzido, inclusive, antes do início formal do processo de alfabetização de uma criança. Segundo a BNCC, é indicado que as práticas letradas já devam ser estimuladas desde a Educação Infantil, além das considerações a respeito da vida social mais ampla do aluno.

Tendo em sua essência a articulação da construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores, a BNCC tem como diretriz a inserção social e cultural da criança, na busca da autonomia e da construção da consciência do indivíduo.

A Base cita indicações claras quanto a necessidade de atividades específicas para pensar o sistema de escrita alfabética para além do uso, mas como objeto de conhecimento. Por isso a importância da contextualização do conhecimento escolar às práticas sociais da criança. Os campos de atuação e as práticas de linguagem, por exemplo, apontam direcionamentos relacionados ao uso de linguagens situadas e contextualizadas ao universo do estudante.

Nesse caso, a BNCC indica gêneros textuais mais adequados para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando conteúdo do dia a dia, como as listas de compras ou ingredientes, listas de regras da turma, ou bilhetes e convites, por exemplo. Dessa maneira, um projeto pedagógico alinhado às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular deve considerar a articulação dos dois fatores essenciais: a alfabetização e o letramento. Ou seja, alfabetizar letrando, considerando o ensino da leitura e da escrita no contexto das práticas sociais.

Na prática das salas de aula, é imprescindível desenvolver atividades que promovam tanto a alfabetização quanto o letramento. Isso refere-se à articulação entre as dimensões técnica, social e cultural do aprendizado. Dessa maneira, praticar a alfabetização na perspectiva de letramento diz respeito ao ensino do código alfabético conciliado com o seu uso social em diferentes ocasiões.

Não se trata de criar novos métodos de alfabetizar os alunos, mas pressupõe assegurar oportunidades de uso, reflexão e domínio das propriedades dos textos. Para isso, as atividades pedagógicas precisam fazer uma relação entre conteúdo e prática, sempre com o objetivo de melhorar a formação do aluno. Isso permite que a criança se aproprie dos usos, das finalidades e das características de diferentes textos que circulam socialmente.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Segundo a LDB, artigo 29, a educação infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Em 2005, o MEC define a nova Política Nacional de Educação Infantil, que indica diretrizes, objetivos, metas e estratégias para esse nível da educação básica. Dentre suas diretrizes destacamos: “A Educação Infantil deve pautar-se pela indissociabilidade entre o cuidado e a educação” e dentre seus objetivos está o de “Assegurar a qualidade de atendimento em instituições de Educação Infantil (creches, entidades equivalentes e pré-escolas)” (Brasil, 2005, pp.17, 19). Objetivo este que será discutido posteriormente.

Educação infantil – título V ART.29-31 - o Art. 29 cita a primeira etapa da educação básica tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos em seus aspectos físico, intelectual, psicológico e social, complementando a ação da família e a comunidade (redação dada pela lei nº 12.796, de 2013). O Art. 30 cita que a educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

De acordo com o Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013); I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). Estas leis afirmam que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

As diretrizes e normas estão explícitas nos seguintes textos: Fundamentos legais, princípios e orientações gerais para a educação infantil; considerações sobre a regulamentação para formação do professor; referenciais para a regulamentação das instituições; a educação infantil como direito; histórico e perspectivas do projeto “estabelecimento de critérios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil”; situação atual e regulamentação da educação infantil no Brasil; Educação infantil e saúde: o estabelecimento de critérios de saúde para o funcionamento de instituições; estrutura e funcionamento de instituições; o espaço físico nas instituições de educação infantil.

É importante assegurar a regulamentação, nas várias abrangências de responsabilidade e competência inerentes aos respectivos sistemas de ensino, já que institui padrões básicos que garantam melhorias no processo de qualificação das instituições de educação infantil, inclusive durante o período de transição previsto na lei.

## 2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO, REALIDADES E EXPECTATIVAS

Todo mundo anseia pela hora de ler e escrever, não é? As crianças criaram expectativas e os familiares estão ansiosos por isso, como educadoras, sabemos

que este momento é um marco na vida de todos. Além disso, mesmo que conheçamos o processo envolvido, temos que enfrentar os desejos que geramos.

Mas, afinal, o que é alfabetização? O que é Letramento? Bem, essas funções são complexas e podem se complementar, mas não podem ser combinadas, ou seja, elas dependem uma da outra, mas cada função tem suas próprias características determinísticas únicas.

A explicação para a professora e pesquisadora aposentada Magda Soares é a seguinte:

“Alfabetização é tomar o indivíduo capaz de ler e escrever. A alfabetização é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever. A alfabetização se ocupa da aquisição da escrita, por um indivíduo ou grupo de indivíduos. É o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever. Ou seja: o domínio da tecnologia, técnicas para exercer a arte e ciência da escrita.

Letramento: parece que a palavra letramento apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de 1986. Letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. É usar a leitura e a escrita para seguir instruções (receitas, bula de remédio, manuais de jogo), apoiar à memória (lista), comunicar-se (recado, bilhete, telegrama), divertir e emocionar-se (conto, fábula, lenda), informar (notícia), orientar-se no mundo (o Atlas) e nas ruas (os sinais de trânsito) ”.

Ao analisar essas declarações de Magda Soares, percebi que precisamos explorar as habilidades necessárias para a alfabetização e letramento de uma forma interessante. Antes mesmo de traçar letras e formar palavras, algumas habilidades precisam ser aprimoradas, como motricidade fina, letra, fala, motricidade extensa, ritmo e concentração. A aula lúdica é uma escolha muito boa e eficaz, pois pode permitir que as crianças explorem o foco, o equilíbrio e a autonomia de uma forma divertida. Por exemplo, quando for necessário escrever um parágrafo de texto para orientar as crianças a dominarem essas habilidades, ao explorar em uma aula lúdica, o processo de aprendizagem e escrita será um caminho natural para os alunos, pois a absorção e adaptação das habilidades desenvolvidas é para crianças significativa.

A taxa de alfabetização e a taxa de letramento da população brasileira ainda são muito baixas. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) para a educação continuada, há 11 milhões de analfabetos no Brasil, ou seja, a população total do Paraná. Eles têm 15 anos ou mais e não sabem nem ler e escrever notas simples. Entre as crianças, esse número aumentou. Mas não muito. Embora o Brasil tenha efetivamente eliminado o analfabetismo absoluto, os mais jovens ainda lutam com o chamado analfabetismo funcional, que é característico das pessoas que sabem ler e escrever, mas não entendem e interpretam textos, sátiras e outras sutilezas. Segundo a pesquisa da BBC Brasil, os dados mais recentes da Avaliação Nacional de Alfabetização mostram que apenas 45,3% das crianças de 8 anos (terceira série) têm capacidade de aprendizagem suficiente na leitura e 66,1% na escrita.

Não bastasse os desafios históricos da alfabetização e do letramento não serem suficientes, a educação a distância causada pela pandemia adiciona novas dificuldades. Na sala de aula virtual, os professores precisam reformular os métodos de leitura e escrita dos métodos de ensino. Enquanto a educação a distância continuar existindo na educação básica, o processo de alfabetização incluirá questões teóricas e práticas, como salas de aula virtuais e presença dos pais.

O resultado vai depender da situação da escola. Afinal, os desafios não afetarão a todos igualmente. Entre as escolas públicas e privadas, as dificuldades das escolas públicas costumam ser maiores, porque, teoricamente, as pessoas mais pobres têm moradia, empregos e acesso a habilidades precárias. Em qualquer caso, todo caso de sucesso é uma inspiração.

A extensão do tempo escolar de oito para nove anos levanta questões importantes para as práticas de alfabetização. O que ensinar a uma criança de seis anos? Que conhecimento essas crianças precisam acumular? Que habilidades você precisa desenvolver? Que atividades você faz na escola para adquirir as habilidades necessárias?

Paulo Freire (2001) disse que aprender a ler e escrever é aprender a ler o mundo, compreender o pano de fundo do mundo numa relação dinâmica que conecta a linguagem e a realidade, e ter uma literacia cultural significa saber ler e escrever como uma espécie de consciência, perceber e transformar isso.

Há muitos anos, a alfabetização tem sido objeto de inúmeros debates teóricos e metodológicos, exigindo que escolas e educadores se posicionem a esse respeito, passando dos conteúdos discutidos no ambiente acadêmico para a sala de aula para estabelecer sua prática. Sobre sua reinterpretação e trabalhos possíveis e relacionados.

O maior desafio hoje é “como ler e escrever”? A palavra literacy é a tradução portuguesa da palavra inglesa “conditions for literacy”. Portanto, a alfabetização é o estado ou condição de pessoas que atendem plenamente às necessidades da sociedade usando a leitura e a escrita de maneira ampla e diferente.

Segundo a pesquisa de Soares (2003), a alfabetização e o letramento são processos distintos e essenciais, mas são interdependentes e indivisíveis, pois uma pessoa pode ser alfabetizada, não letrada, ou letrada, mas não alfabetizada.

Na concepção atual, a alfabetização não antecede o letramento, podendo esses dois processos serem considerados simultâneos, desde que o conceito de alfabetização seja compreendido, e vice-versa. Isso será possível se as habilidades de alfabetização forem compreendidas além do aprendizado da caligrafia, e as habilidades de alfabetização incluïrem o aprendizado de sistemas de escrita. A conveniência da existência destes dois termos, embora especifiquem processos interdependentes, inseparáveis e simultâneos, possuem propriedades distintas porque envolvem competências e habilidades específicas, e, portanto, significam diferentes formas de aprendizagem, e, portanto, significa que os métodos e procedimentos são também diferentes.

## 2.2 PERFIL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os professores que trabalham na educação infantil precisam ter preocupações especiais sobre como lidar com as crianças diariamente e em circunstâncias especiais. Durante a interação com os alunos que frequentam a escola, surgem algumas situações inesperadas sobre um determinado nível de escolaridade. As crianças têm sua própria maneira de lidar com as novas etapas que surgiram em suas vidas.

Os educadores desempenham um papel importante no desenvolvimento das crianças. Em seu trabalho, esse especialista é responsável por proporcionar

experiências que ajudem as crianças a desenvolver o desenvolvimento cognitivo (inteligência, memória, pensamento etc.).

É um processo longo e contínuo desde o primeiro ano de vida. Na prática, os professores devem dar limites aos alunos. Uma atitude “não” pode prejudicar o desenvolvimento da criança, mas em alguns casos é importante que o aluno tenha coragem de lutar. Por exemplo, os alunos podem receber apelidos. Estabeleça limites para evitar expor seu filho ou constrangimento. Na verdade, o assunto está sendo discutido em aula. Outro tópico que os professores precisam saber está relacionado ao gosto. É importante que todos os alunos sejam tratados da mesma forma. Elogiar um aluno e compará-lo com a criança pode fazê-lo sentir-se rejeitado. Portanto, sem exceção, todos os alunos devem prestar a mesma atenção.

O educador infantil é um personagem que, além de pai, se torna espelho da criança. Portanto, uma boa educação infantil desempenha um papel na educação dos filhos e em transformá-los em um homem ou mulher revolucionário na sociedade. Tudo começa em uma sala de aula do ensino fundamental.

Os princípios do plano da BNCC (2017) incorporam as ideias do DCNEI (2009) e oferecem uma oportunidade para pensar as práticas e práticas educacionais na educação infantil. Nessa decisão, sua professora de infância se torna uma colaboradora, candidata competente, criança pesquisadora e projeta instalações e bens de consumo modernos à medida que se afasta do centro de implementação. Muita pesquisa e desenvolvimento com crianças. Não é o professor que espalha o conhecimento, mas sim o parceiro que aprende com a comunidade, ampliando as oportunidades de aprendizagem e descobrindo com os bebês.

Para fazer isso, você precisa desenvolver novas habilidades. Ouça com atenção, com olhos críticos, boa fala, faça novos tipos de gravações, avalie e organize aulas com habilidades críticas, e organize documentos que transmitam os passos e conhecimentos das crianças. Os professores são intermediários e colaboradores na aprendizagem e na pesquisa. Essas não são as únicas coisas que sempre impulsionam a mobilidade. Em vez disso, está aberto a novas visões de mundo e perguntas infantis sem fazer qualquer sentido, ou seja, o significado de livros e livros. Para ser um aprendiz.

Com as novidades apresentadas por este novo trabalho, os professores infantis são uma equipa de investigadores, investigadores e educadores que

continuam a estar com eles. As conversas com várias disciplinas são conscientes da diversidade, do trabalho, são sempre ensinadas e sabem muito sobre o desenvolvimento infantil. Ele também é um especialista que não trabalha sozinho e precisa conversar com a família e o parceiro.

### 2.3 TEÓRICOS QUE SE PREOCUPARAM COM A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Com base em estudos realizados para este artigo, foram definidos três teóricos mais relevantes para o desenvolvimento deste trabalho, os teóricos, apesar de que algumas ideologias distintas tinham o mesmo ponto de vista sobre a alfabetização e o letramento.

Nenhum nome teve mais influência sobre a educação brasileira nos últimos 30 anos do que o da psicolinguista argentina Emília Ferreiro. Desde meados da década de 1980, a difusão de seus livros no Brasil teve um impacto significativo no conceito de processo de alfabetização e afetou as regulamentações governamentais para a região expressas nos “Parâmetros Curriculares Nacionais”. O trabalho de Emília – a geração psicológica da linguagem escrita é o mais importante – não propõe métodos de ensino, mas revela o processo de aprendizagem das crianças, levando a conclusões que colocam em causa os métodos tradicionais de leitura e escrita. “A história da alfabetização pode ser dividida em antes e depois de Emília Ferreiro”, disse Telma Weisz, uma educadora que foi estudante de psicolinguística.

Emília Ferreiro tornou-se referência para a educação brasileira. Seu nome passou a ser associado ao construtivismo. Este é o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980.) Campo de pesquisa criado por descobertas, durante a aquisição e processamento de pesquisas. O conhecimento da criança – a maneira como ela aprende. Emília Ferreiro, que pesquisa e trabalha com Piaget, enfoca os mecanismos cognitivos relacionados à leitura e à escrita. Muitas pessoas acreditam erroneamente que o construtivismo é um método.

As descobertas de Piaget e Emília concluíram que as crianças desempenham um papel ativo na aprendizagem. Eles construíram seu próprio conhecimento, daí o termo construtivismo. A principal implicação dessa conclusão para a prática escolar é deslocar o foco da escola (especialmente a alfabetização) do conteúdo do ensino para o tema da aprendizagem, ou seja, os alunos. “Até então, os educadores só

começavam a prestar atenção na aprendizagem quando a criança parecia não estar aprendendo”, disse Telma Weisz. “Emília Ferreiro inverteu esta visão e os resultados foram surpreendentes”.

O processo de conhecimento das crianças deve ser um princípio gradual e corresponder ao mecanismo deduzido por Piaget. De acordo com este mecanismo, todo salto cognitivo depende da assimilação e readaptação de planos internos, o que deve levar tempo. Ao usar esses programas internos, em vez de simplesmente repetir o que ouviram, as crianças podem explicar os ensinamentos que recebem. Em termos de alfabetização, isso significa uma mudança em relação à escrita tradicional para adultos. Para o construtivismo, nada pode explicar a função de pensamento do aluno melhor do que seus chamados erros, porque mostram como ele “relê” o que aprendeu. O que as crianças aprendem é inconsistente com o que aprendem.

Com base nesses pressupostos, Emília Ferreiro critica as habilidades de alfabetização tradicional porque avalia a leitura das crianças com base na percepção (por exemplo, a habilidade de distinguir sons e símbolos) e habilidades motoras (coordenação, orientação, etc.). Habilidade de escrita.

Portanto, muita atenção tem sido dada aos aspectos externos da escrita (a habilidade de escrever palavras), e suas características conceituais, ou seja, a compreensão da natureza da escrita e sua organização, foram ignoradas. Escreva conteúdo. Isso ocorre porque os métodos tradicionais insistem em ensinar os alunos a usar palavras aparentemente simples e tonais (como babá, filho, pai) para ler, enquanto ignoram o aspecto mais importante da alfabetização, mas na assimilação das crianças, eles simplesmente não estão vinculados a nada. Ainda segundo a mesma interpretação errônea, embora devesse enriquecer a relação com o texto integral desde o início, não entrou em contato com a organização da escrita até que a criança não conseguisse mais ler uma única palavra.

Segundo ela, a alfabetização também é uma forma de aprender a função social da escrita. De acordo com seus achados, a taxa de alfabetização de crianças de diferentes classes sociais é diferente, o que não significa que as competências não sejam iguais, mas sim mais ou menos a oportunidade de ler e escrever desde os primeiros anos de vida.

Uma das principais consequências da alfabetização da obra de Emília Ferreiro é a recusa ao uso de cartilhas, que são uma espécie de bandeira hasteada pelos psicolinguistas argentinos. Ela acredita que textos, livros, histórias, jornais e revistas modernas devem ser usados para aumentar a compreensão da função social da escrita. Por outro lado, para os psicolinguistas, o panfleto oferece um mundo chato e falso. Por outro lado, na frase pedagógica construtivista, a aula se transforma completamente, criando o chamado ambiente de alfabetização.

A sua pesquisa e o termo "construtivismo" se espalharam pelo Brasil no início dos anos 1980. Pela primeira vez, a informação chegou ao âmbito de congressos e simpósios de educadores. Livro-chave de Emília, *Psicogênese da Língua Escrita*, saiu em edição brasileira em 1984. Os presentes tornaram-se uma necessidade no mundo da educação e rapidamente se espalharam no Brasil, o que fez com que o autor expressasse sua preocupação em como entender e aceitar o construtivismo em sala de aula.

No entanto, o construtivismo mostrou sua influência duradoura quando foi aceito pelos funcionários. Política em vários estados brasileiros. Um dos maiores incidentes aconteceu no Rio Grande do Sul, onde o Ministério da Educação Nacional instalou um laboratório de alfabetização inspirado nas descobertas de Emília Ferrero. O construtivismo é agora a fonte de muitas diretrizes oficiais do Ministério da Educação. A educadora Irmã de Thelma Weiss propôs uma das segundas edições de "A Geração Psicológica da Linguagem Escrita": "A compreensão que muda o processo de aprendizagem das pessoas a ler e escrever afeta todo o aprendizado da língua, produziu" suficientes experimentos educacionais, a partir dos quais você pode estabelecer que é o método de ensino".

Uma das pesquisadoras de alfabetização mais respeitadas é Ana Teberosky. A pesquisa sobre a formação psicológica da linguagem escrita realizada por ela e Emília Ferreiro no final da década de 1970 trouxe novos elementos para esclarecer o processo pelo qual os alunos passam ao aprender a ler e aprender. A pesquisa deslocou a alfabetização do campo especializado da educação para o campo da psicologia. "Ele disse. Você acha que os recursos técnicos da tecnologia da informação oferecem novas oportunidades de aprendizagem para as pessoas na escola, mas cada vez mais os costumes sociais individualistas não moldaram a comunidade de alfabetização.

É doutora em psicologia pela Universidade de Barcelona e professora do Instituto de Psicologia Evolutiva e Educacional. Ela também atua na faculdade de educação municipal da cidade e desenvolve obras em escolas públicas. Em setembro, quando participou da conferência Saber de 2005 no Brasil, ele conduziu a seguinte entrevista com a escola.

Em uma entrevista Teberosky foi questionada sobre de quem é a culpa quando uma criança não é alfabetizada? A sua resposta foi que, responsabilidade é de todo o sistema, não apenas do professor. Se a escola acredita que a alfabetização é gradual, ela ensinará as letras e a pronúncia primeiro e, a seguir, promoverá a compreensão do texto. Procedimento errado. Quando existe uma separação entre leitura e compreensão, é difícil colocá-los juntos.

Segundo ela, o professor especialista que se depara com estudantes de 5ª a 8ª série que não são alfabetizados deve saber primeiramente as razões da falta de alfabetização.

“Oponho-me ao uso de rótulos como ler e escrever, ler e não ler. Quando se trata de conhecimento, não existe tudo ou nada. Nas primeiras quatro séries, embora você conheça o código do idioma, pode ser difícil entender o texto e o aprendizado familiar. Se você sabe como superá-los, ou ninguém pode te ajudar a evitar o contato com o texto. Tratamento diferente”, diz ela.

Teberosky afirma que a atitude positiva do educador tem impacto positivo na aprendizagem e que os alunos podem aprender é a melhor atitude para os professores alcançarem resultados positivos na alfabetização. A maior vantagem de lidar com bebês é o desenvolvimento natural benéfico para eles. Na ausência de morbidez, violência doméstica, etc., eles aprenderão máquinas: processam informações rapidamente, têm boa memória, estão sempre prontos para receber notícias e são entusiastas. Os professores que não acreditam que os alunos podem aprender são como os pais. Eles não compram bicicletas para os filhos porque não sabem andar de bicicleta. Sem bicicletas, aprender fica mais difícil!

Quando foi questionada sobre o seu pensamento em relação aos defensores do método fônico culparem o construtivismo, base dos Parâmetros Curriculares Nacionais, pelos problemas de alfabetização no Brasil, ela respondeu que, para determinar se um estilo específico de ensino deve ser responsabilizado, é necessário aprofundar a prática educacional dos alfabetizadores em todo o país. O que eles dizem é uma coisa, o que eles fazem é outra. Como não há pesquisas

sobre o tema, uma forma de expressão cultural é melhor do que outra, apenas expressando sua opinião pessoal. No Brasil, a dificuldade de alfabetização é histórica e existia quando os métodos de voz se popularizaram.

O bom desempenho de alguns países nas avaliações internacionais pode ser atribuído à utilização do método fônico? De acordo com Teberosky é impossível comparar um país com outro, porque não foi apenas a natureza da doutrina que mudou. Além disso, outros fatores também são importantes, pois afetam o processo de domínio da escrita, como as características de cada língua. Gráficos e sistemas de som, ou sistemas com estruturas gramaticais simples, por exemplo.

A opinião dela sobre o método fônico e a psicogênese da língua escrita serem incompatíveis é que a geração mental não é um método, mas uma teoria que explica o processo de aprendizagem da linguagem escrita. Nesse caso, defendemos a integração de diversas práticas educacionais. No entanto, o importante não é apenas escrever um código específico, ou seja, o ambiente cultural e de alfabetização em que as crianças se encontram antes e durante a alfabetização. Você não pode absorver o código do idioma antes de entender vários textos. Acreditamos que as duas coisas devem ser feitas ao mesmo tempo, essa é a diferença entre as nossas propostas. De acordo com ela, o processo avaliativo do aluno deve ser o seguinte:

O professor deve continuar estudando cada aluno desde o primeiro momento do curso e verificar o seu aproveitamento em um determinado momento. Você tem os materiais de treinamento e as condições estruturais? Foi criado um ambiente de leitura e gravação? Fácil de aprender, você precisa usar linguagem escrita?”.

Segundo Teberosky um ambiente de alfabetização é um ambiente com uma cultura de leitura e escrita, com livros, números ou palavras escritas, um mundo de palavras que circula na sociedade. A comunidade que frequentemente usa esses papéis e divulga as ideias neles contidas é chamada de alfabetização.

Paulo Freire é o mais famoso educador brasileiro com reconhecimento internacional. Especialmente famoso pelo método de alfabetização de adultos conhecido por seu nome, ele sem dúvida desenvolveu uma forma de pensar sobre o ensino político. Para Freire, o principal objetivo da educação é capacitar os desfavorecidos a compreender a situação oprimida e a agir para sua própria libertação.

Compreender a cultura do aluno está no cerne do processo cognitivo de Paulo Praire e no cerne de sua abordagem do conhecimento, originalmente projetado para a educação de adultos. Basicamente, este método sugere a identificação e o catálogo das chamadas palavras-chave geradoras no vocabulário dos alunos. Eles são obrigados a apresentar situações de vida significativas em geral aos membros da comunidade em que atuam, como o “tijolo” para os trabalhadores da construção.

Na frente dos alunos, coloque as palavras e as imagens dos objetos atribuídos pelo professor lado a lado. A dinâmica da linguagem é estudada após a distribuição das sílabas da palavra gerada. O conjunto de palavras gerado deve conter as diferentes possibilidades de sílabas para que você possa estudar qualquer situação imaginável durante o processo de leitura e escrita. “Aí as pessoas apresentam a estrutura linguística de sua língua materna”, explica Romão. Embora a fonética seja atualmente considerada obsoleta, o uso da geração de palavras continua a ser bem aplicado a programas de alfabetização em muitos países ao redor do mundo.

A exploração e as ações de Paulo Freire são significativas na realidade para a qual foi transportado. Em 1950, metade dos brasileiros era analfabeta. Hoje, 7% da população do país com mais de 15 anos não sabe ler nem escrever. De acordo com o IBGE. Segundo dados da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), apesar do declínio gradual nas últimas décadas, esse número indica que o Brasil ainda é um dos dez países mais analfabetos do mundo. A pesquisa de Freire ainda faz sentido.

Uma das propostas defendidas por ele inclui a criação de um “círculo cultural” constituído por um grupo de alfabetizadores e um tutor que incentive os alunos a falar sobre a vida na comunidade em que vivem. Na sala de aula, pois o “rolo” promove o diálogo e a comunicação entre todos.

A linguagem e o diálogo são a base da extensa teoria de Paulo Freire, o ponto de partida para o estudo, a organização e a exploração do universo do vocabulário e o principal eixo temático da vida estudantil que determina a matéria. No ensino de leitura e escrita. Ao enfrentar a realidade com os alunos, os consultores deste círculo enfatizaram a compreensão a partir do significado social da discussão e da escolha das palavras que constituem o vocabulário cósmico e o vocabulário coletivo, e superaram a compreensão da visão não crítica do mundo. As

palavras constituem a menor unidade de aprendizagem e os fonemas constituem a menor unidade de ensino da língua.

A proposta didática de Paulo Prairie não pode ser entendida no sentido estritamente metodológico, pois é um processo dinâmico de progresso e retração no desenvolvimento. Não é possível definir uma palavra ou tema criado em toda comunidade, estado ou país próximo a um “método processual coletivo de conhecimento”. Porém, a coleta de dados do estudo de campo é a análise do documento, a definição da palavra. Criado, assunto vários princípios estão no cerne da organização do trabalho educacional, incluindo eixos, etc. A aquisição do sistema de escrita dá o impulso para decifrar as palavras geradas a partir das sugestões e para formar palavras, frases e pequenos textos que sejam significativos em relação ao contexto do aluno. Está no local.

No Brasil, a década de 1960 se caracteriza pelos primeiros passos associados a essa proposta de melhoria da alfabetização. Iniciado em Pernambuco, o movimento se espalhou pelo país em 1963 por meio de um programa de educação de adultos coordenado por Freire. Em um golpe militar em 1964, o educador foi expulso e descobriu que suas ideias de alfabetização eram destrutivas.

Atualmente, os livros didáticos para jovens e adultos, organizados ou não, são voltados principalmente para fins de alfabetização com temas relacionados ao público, como identidade, trabalho, saúde, etc. O princípio da existência é forte. Ou use princípios metodológicos para geração de palavras. No entanto, essa cláusula não pode ser reduzida a uma lista de palavras e assuntos pré-definidos que são considerados construtores, e são usados universalmente em grande escala em todo o Brasil.

### **3 METODOLOGIA**

Este artigo foi elaborado a partir de um estudo descritivo realizado com professores que atuam na rede regular de ensino pública ou privada da educação infantil e / ou fundamental. Este estudo não teve a necessidade de ser submetido a um comitê de ética que regulamenta os padrões de pesquisa em humanos para evitar potenciais danos ou minimizar potenciais riscos. Por exemplo, a resolução da CONEP (Brasil, 2016), o artigo 1º diz que não serão avaliadas pesquisa de opinião pública com participantes não identificados, e como as questões utilizadas não

revelaram as características pessoais dos entrevistados para identificá-los, e mesmo o método foi implementado em meio digital, este artigo incluiu esta pesquisa no referencial.

Conforme mostrado na Figura 2, o questionário utilizado contém 10 questões de múltipla escolha, criadas com a ferramenta do Google Formulários e distribuídas ou resolvidas pelos participantes nas redes sociais (como WhatsApp e Facebook). O local não foi definido pois a pesquisa foi toda realizada online, e o objetivo é chegar aos educadores da cidade de João Pessoa, na Paraíba.



Figura 2. Pesquisa realizada com os Professores

O questionário antes de ser publicado, foi analisado por mim e mais três professoras convidadas que atuam na rede de ensino privada. Este procedimento teve por objetivo avaliar as perguntas, se estavam claras e se não eram redundantes. O questionário foi disponibilizado do dia 03 de junho ao dia 03 de julho de 2021, totalizando 20 entrevistados.

Os resultados obtidos nesta pesquisa foram avaliados de modo qualitativo, que foram adquiridos de acordo com os dados fornecidos na entrevista que foi realizada, as perguntas elaboradas foram objetivas (com respostas sim, não, talvez, concordo e discordo) para facilitar o processo de coleta dos dados fornecidos, também foi elaborado um texto de abertura para fins de esclarecimento da abordagem (Figura 3).

Os dados coletados foram tratados estatisticamente, o aplicativo google formulários gera automaticamente os gráficos e as porcentagem de cada questão que foi elaborada no formulário de pesquisa também foi utilizado o google planilhas para a formação de gráficos.

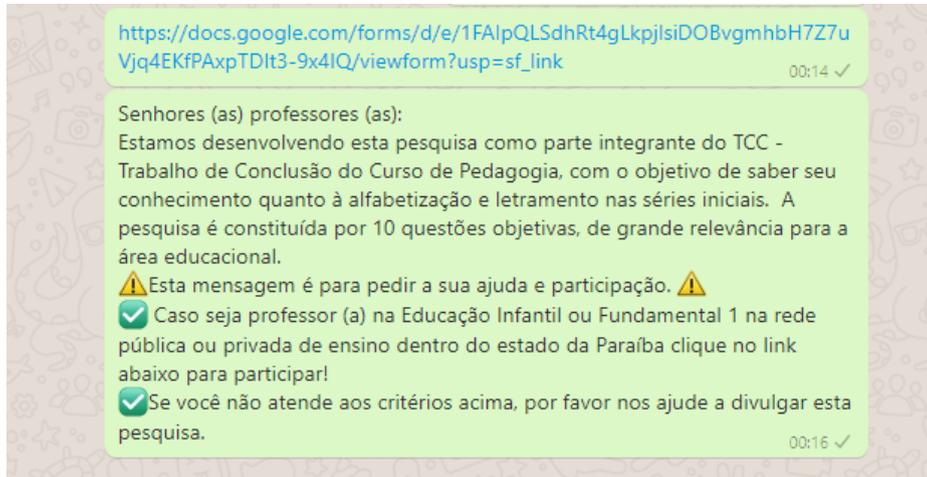


Figura 3. Fonte: retirada da rede social WhatsApp

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O estudo durou 30 dias, após um período de divulgação nas redes sociais, foram recebidas 20 respostas ao questionário. Observou-se dentre o público que participaram da pesquisa, que 55% declarou trabalhar em instituições privadas de ensino e 35% em instituições públicas (Figura 4a) e todas relataram as diferenças entre alfabetização e letramento.

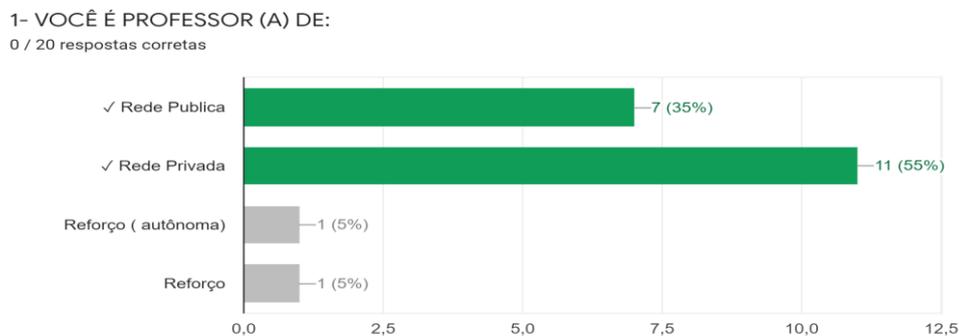


Figura 4a: Dados retirados da pesquisa realizada com os profissionais da educação

Foi observado durante a pesquisa que a maioria das escolas realmente se preocupa em fornecer materiais de alfabetização e letramento para serem trabalhados durante as aulas, como é mostrado na Figura 4b.

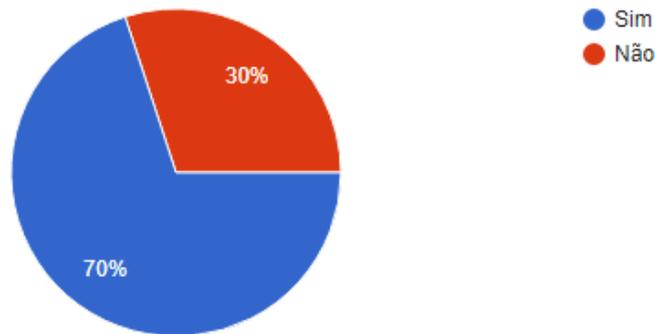


Figura 4b.

Fonte: retirada da pesquisa elaborada com os professores.

Na questão seguinte, foi questionada a opinião dos professores sobre a importância da alfabetização nas séries iniciais e esse foi o resultado da pesquisa mostrado na Figura 4c.

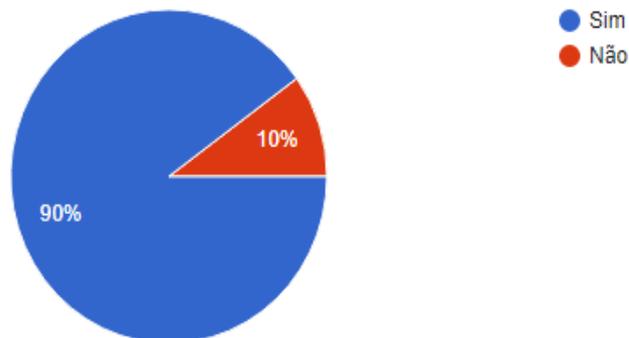


Figura 4c: Retirado do questionário realizado com os professores.

Essa questão foi elaborada com o intuito de saber quantos profissionais achavam importante começar a alfabetizar e letrar nos primeiros anos de escola, então 90% dos profissionais acham importante ter esse incentivo nos primeiros anos de escolarização. Enquanto aos 10% que marcaram “Não”, foi questionado o porquê da resposta, e a resposta obtida por eles foi a seguinte, “nos primeiros anos de escola, as crianças devem brincar e realizar atividades lúdicas”.

Foi questionado aos profissionais se existe uma relação constante entre alfabetização e o letramento com o meio em que vivemos, 70% dos professores responderam que “Sim” existe sim uma relação com o nosso cotidiano, enquanto 30% dos profissionais relatam que “Não”, foi relatado que com crianças mais novas é mais complicado estabelecer essa conexão com os cotidianos em relação à alfabetização e letramento (dados mostrados na figura 4d).

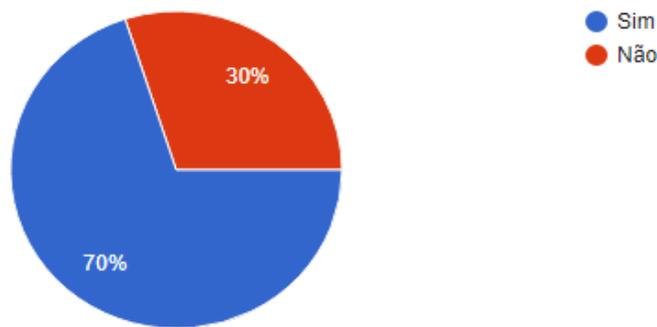


Figura 4d  
Retirada do questionário realizado com os professores.

A questão seguinte argumentamos se os professores que atuam em sala de aula precisam sempre estar se reinventando para trazer novas estratégias de aprendizagem que estimulem os alunos a aprenderem e a buscarem novos conhecimentos.

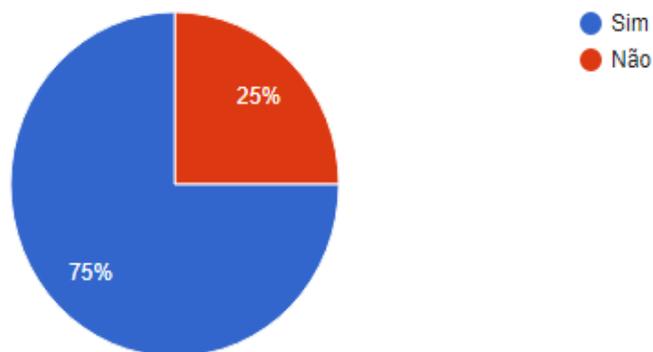


Figura 4e  
Questionário realizado com os professores.

Essa pergunta foi elaborada pensando em professores da educação infantil, que constantemente precisa elaborar planos e estratégias de aulas que melhores se adaptam a sua turma, e sempre pensando no bem-estar e na aprendizagem de seus

alunos, é claro que todos os profissionais da educação precisam sempre estar se reinventando, principalmente nos tempos atuais de aulas remotas.

Em comparação às questões anteriores, a questão nova foi a que mais demonstrou divergências em suas respostas. A questão era pra se marcar “CONCORDO” ou “DISCORDO”, e a questão foi a seguinte: “*Você concorda que alfabetizar e letrar são processos distintos e ao mesmo tempo semelhantes?*”, e 60% dos profissionais que participaram do questionário responderam que concordam que alfabetizar e letrar são processos semelhantes e distintos ao mesmo tempo, pois um complementa o outro no processo de aprendizagem. Enquanto 40% responderam que discordam dessa questão, pois são processos diferentes da aprendizagem que precisam ser trabalhados distintamente e não unidos (Figura 4f).

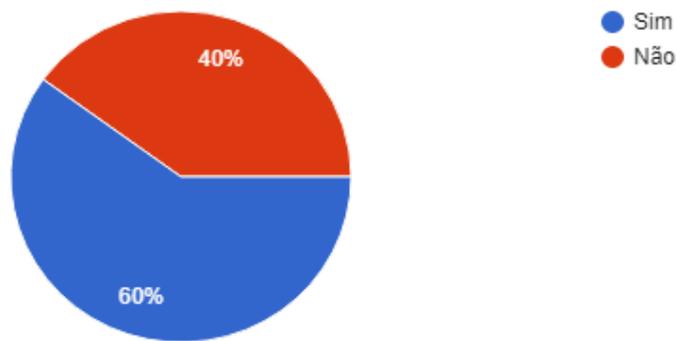


Figura 4f.

Fonte: Retirado do questionário feito com os professores.

A última questão tem como base Magda Soares (1932), de acordo com ela a diferença está no domínio que o sujeito tem sobre a leitura e a escrita. De acordo com Magda o sujeito alfabetizado sabe ler e escrever, porém pode estar pouco habituado a usar essas habilidades no seu cotidiano. Já o indivíduo letrado, possui domínio da leitura e da escrita nas mais diversas situações e práticas sociais. Na questão elaborada foi perguntado se realmente a diferença estava no domínio que o sujeito teria sobre a leitura e a escrita e 85% respondeu que sim (Figura 4g).

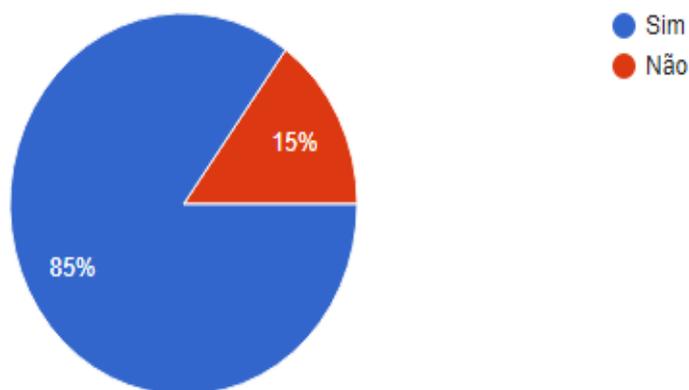


Figura 4g

Fonte: retirada do questionário realizado com os professores

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há diferença significativa entre a compreensão dos professores sobre os conceitos de alfabetização e letramento e as razões que levaram à introdução da alfabetização no sistema educacional, e o tempo gasto na profissão docente. A linguagem é o código/ferramenta e a representação da linguagem (80%). Embora 80% dos professores leiam livros didáticos de alfabetização e 84,8% apontem a diferença entre esse conceito e a alfabetização, apenas 12% dos professores identificaram totalmente a diferença.

Os professores têm compreensão limitada dos conceitos de escrita e, portanto, sua capacidade de criar conexões teóricas e práticas eficazes para promover práticas significativas de leitura e escrita e o processo de ensino / aprendizagem nas séries iniciais também é limitada. A pesquisa forneceu dados que mostram que há divergências entre os profissionais enquanto a alfabetização e o letramento em séries iniciais, pois alguns profissionais ainda pensam que a alfabetização deve ser feita a partir do 1º ano do ensino fundamental, enquanto a maioria pensa que esse processo deve ser realizado a partir que quando a criança entra na escola.

O processo de alfabetização nessas séries deve ser realizado diferente dos processos normais para alunos maiores, esse processo deve ser voltado para ludicidade, como jogos pedagógicos, brincadeiras, oratória e musicalização.

A realização da presente pesquisa foi muito relevante, pois se observou que a grande parte das escolas regulares de ensino se preocupam com o aprendizado de seus alunos, grande parte delas tem a visão de qualidade de ensino e não só de quantidade de alunos. Também foi possível observar que grande parte dos profissionais procuram sempre se reinventar para sempre trazer o melhor para seus alunos.

É admirável a capacidade de alguns profissionais sempre estarem inovando no seu dia-a-dia, mesmo encontrando, na maioria das vezes, desafios diários e turmas numerosas para se trabalhar, eles sempre procuram dar o melhor para aprendizagem de seus alunos.

A falta de metodologias voltadas à alfabetização e letramento, como também se sentindo sobrecarregados das atribuições de suas funções, estes professores consideram que contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento dos alunos em séries iniciais.

Porém, reconhecem que há necessidade da participação de outros grupos da sociedade, como o engajamento de todos os envolvidos nas instituições de ensino, da participação dos pais ou responsáveis dos alunos, dentre outros aspectos necessários para que a escola regular de ensino consiga realizar a alfabetização de maneira eficaz e não apenas atribuindo esta responsabilidade aos professores.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Desafios da alfabetização no Brasil**. Futura. Por Emy Lobo 03 de set. 2020 .Disponível em: [5 desafios da alfabetização no Brasil - Futura](#) Acesso em 29 de jun. 2021.

BRASIL. **A importância da normatização para garantia de uma educação infantil de qualidade**. Núcleo de conhecimento, Por Ana Paula da Silva França, 26 de mar. 2018. Disponível em: [A Importância da Normatização para Garantia de uma Educação Infantil \(nucleo conhecimento.com.br\)](#) Acesso em: 25 de mai. 2021.

BRASIL. **Alfabetização nos dias atuais: o que mudou dos métodos antigos para os que utilizamos hoje**. Meu artigo, Por João Paulo Nogueira de Souza e Robério Bezerra Leite. Disponível em: [ALFABETIZAÇÃO NOS DIAS ATUAIS: O QUE](#)

MUDOU DOS MÉTODOS ANTIGOS PARA OS QUE UTILIZAMOS HOJE  
(uol.com.br) Acesso em 20 de jul de 2021.

BRASIL. **Ana Teberosky: "O diálogo com a criança deve ser rico em vocabulário"**. Nova Escola, Por Anna Rachel Ferreira, 01 de fev. 2015. Disponível em: A psicóloga Ana Teberosky fala da importância da riqueza do vocabulário no diálogo com a criança (novaescola.org.br) Acesso em 15 de jul de 2021.

BRASIL. **Atuação do Professor de Educação Infantil**. Canal do educador, Por Elen Campos Caiado. Disponível em: A atuação do professor de educação infantil - Brasil Escola (uol.com.br) Acesso em: 05 jul. 2021.

BRASIL. **BNCC na Educação Infantil: o guia completo das competências previstas**. Educação Infantil AIX, Por AIX Sistemas, 01 de out. 2018. Disponível em: BNCC na educação infantil: O guia completo das competências previstas (aix.com.br) Acesso em 15 de mai. de 2021

BRASIL. **Como superar os desafios da alfabetização e do letramento em tempos de ensino remoto**. Desafios da educação, Por Redação Pati, 03 de mar. 2021. Disponível em: Os desafios da alfabetização e do letramento em tempos de ensino remoto (grupo.com.br) Acesso em: 22 mai. 2021.

BRASIL. **Desafios da alfabetização e letramento**. Entretanto Educação, Por Michelly Furtado. Disponível em: Desafios da alfabetização e letramento - Entretanto Educação (entretantoeducacao.com.br) Acesso em: 10 mai. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação, 2001, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf Acesso em: 06 mai. 2021.

BRASIL. **Emilia Ferreiro, a estudiosa que revolucionou a alfabetização**. Nova Escola, Por Márcio Ferrari, 01 de out. 2008. Disponível em: Emilia Ferreiro, a estudiosa que revolucionou a alfabetização (novaescola.org.br) Acesso em 02 de jun. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. LDB nº9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf Acesso em: 06 mai. 2021.

BRASIL. **Os desafios de Alfabetizar Letrando**. Brasil Escola - Meu Artigo. Por Judite Filgueiras Rodrigues 2019. Disponível em: Os desafios de alfabetizar letrando - Brasil Escola (uol.com.br) Acesso em 22 de jun. 2021.

BRASIL. **Proposta de Paulo Freire para a alfabetização**. Glossário Ceale. Por Francisca Izabel Pereira Maciel. Disponível em: Proposta de Paulo Freire para a alfabetização | Glossário Ceale (ufmg.br) Acesso em: 21 de jul. 2021.

BRASIL. **Psicologia da educação - Educação infantil: legislação e prática pedagógica**. Periódicos Eletrônicos em Psicologia, Por Psicol. educ. n.27 São

Paulo dez. 2008. Disponível em: [Educação infantil: legislação e prática pedagógica \(bvsalud.org\)](http://bvsalud.org) Acesso em: 20 de jun. 2021.

BRASIL. **Qual o papel do professor da Educação Infantil?**. Escola de professores da Infância, Por Fernanda Clímaco, 21 de jun. de 2019. Disponível em: [Qual é o papel do Professor da Educação Infantil? - Fernanda Clímaco \(fernandaclimaco.com.br\)](http://fernandaclimaco.com.br) Acesso em: 10 de jul. 2021.

BRASIL. **Qual o papel do professor na construção da identidade na Educação Infantil?**. Nova Escola, Por Anna Rachel Ferreira, 13 de mar. 2020. Disponível em: [Qual o papel do professor na construção da identidade na Educação Infantil? \(novaescola.org.br\)](http://novaescola.org.br) Acesso em 15 de jul de 2021.

BRASIL. **Resolução do Comitê de Ética em Pesquisa**. nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde; do Ministério da Saúde. Brasília: Planalto, 2016 . Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html). Acesso em: 16 mai. 2021.

BRASIL. **Vamos falar sobre educação infantil?** Instituto Saúde e Sustentabilidade, Por Advogada Marília, 27 de dez. 2016. Disponível em: [Vamos falar sobre educação infantil? - Instituto - Saúde e Sustentabilidade \(saudeesustentabilidade.org.br\)](http://saudeesustentabilidade.org.br) Acesso em: 18 de junho. 2021.

FERREIRO, E. **Educação e Ciência**. Folha de S. Paulo, 3 jun. 1985, p. 14.

\_\_\_\_\_. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

\_\_\_\_\_. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999. 102p v.2

\_\_\_\_\_. **Reflexões Sobre a Alfabetização**. 24. Ed. São Paulo: Cortez, 2001

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo. 41ª ed. Cortez. 2001.

MORAIS A. & Leite T. **Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão**

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 10.ed. São Paulo: Ática, 1993.

\_\_\_\_\_. **Letramento e escolarização**. São Paulo: Global, 2003.

YIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

## IMAGINÁRIO INFANTIL ATRAVÉS DOS CONTOS DE FADAS

SILVA, Mikaelly Tavaress da  
SOARES, Pedro Jefferson da Silva  
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

### RESUMO

O presente trabalho consiste em um estudo bibliográfico acerca do imaginário infantil através dos contos de fadas, tomando como referência o livro: A Psicanálise dos contos de fadas de Bruno Bettelheim que reflete sobre a importância da literatura infantil como um grande patrimônio cultural da humanidade, a relação do papel da literatura infantil na construção do sujeito em formação, do seu ofício como estimuladora da sensibilidade, como também a importância para a leitura, interpretação, incentivo e criatividade da criança na formação do seu vocabulário. Concluiu-se que as qualidades poéticas presentes nos contos de fadas estimulam o imaginário; que as incertezas do texto literário permitem variadas interpretações; que são inúmeros os benefícios à psique infantil.

**Palavras-chave:** Literatura infantil. Contos de fadas. Benefícios.

### ABSTRACT

The present work consists of a bibliographic study about the infantile imaginary through fairy tales, taking as reference the book: The Psychoanalysis of the fairy tales of Bruno Bettelheim that reflects on the importance of children's literature as a great cultural heritage of humanity, the relationship between the role of children's literature in the construction of the subject in formation, of his office as a stimulator of sensitivity, as well as the importance for the reading, interpretation, encouragement and creativity of the child in the formation of his vocabulary..

The specific objectives stand out: to highlight the importance of children's literature; to highlight fairy tales as beneficial to the children's psyche. It is a bibliographic and exploratory research. Concluding that the poetic qualities present in fairy tales stimulate the imagination; whereas the uncertainties of the literary text allow for various interpretations; which are numerous benefits to the child psyche.

**Keywords:** Children's literature. Fairy tales. Benefits

## 1 INTRODUÇÃO

Com o objetivo de demonstrar a aprendizagem e preparo para exercer as funções de educadores, preparamos este trabalho cientes, também, que ele é

necessário para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário UNIESP.

Pretendemos mostrar os frutos do estudo feito com base nas obras dos Irmãos Grimm, Charles Perrault e Bruno Bettelheim, o interesse por tal temática surgiu através das dificuldades que notamos, na leitura, escrita, interpretação, imaginação e na construção do eu. Diante destas dificuldades, elaboramos este trabalho tomando como base o nosso Projeto de leitura, interpretação e criação de texto através dos contos de fadas.

Segundo Bettelheim (2007), os contos de fadas, durante séculos, desempenharam um papel central na vida da criança, pois é por meio dos contos de fadas que o imaginário da criança passa a ser aguçado para novas descobertas na sua vida.

Para Bettelheim (1980), os contos suavizam as pressões causadas por esses problemas favorecendo a recuperação, vinculando coragem e animação na criança, mostrando que há sempre outros caminhos para recomeçar. Assim, os contos de fadas quando lidos ou contados para as crianças, proporcionam a catarse, que ameniza os conflitos internos que a criança guarda no seu íntimo, harmonizando os sentimentos e atenuando seus receios.

Constitui o objetivo geral da pesquisa: analisar dois contos de fadas do autor Charles Perrault e dois contos de fadas dos Irmãos Grimm utilizando como base teórica: A psicanálise dos contos de fadas, de Bruno Bettelheim, no tocante à sua importância ao imaginário infantil. Os objetivos específicos são: mostrar a importância da literatura infantil; ressaltar os contos de fadas como benéficos ao imaginário infantil; enfatizar a importância da leitura para a escrita. A estrutura do trabalho apresenta-se como: logo após a Introdução, o desenvolvimento, em seguida as considerações finais, e na sequência as obras consultadas.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 LEITURA E A LITERATURA: UM POUCO DE HISTÓRIA**

A leitura, sem sombra de dúvidas, é um dos atos mais criativos da humanidade, seja para aquele que redige o texto, ou para aquele que mergulha na

riqueza dos textos elaborados por outrem. Para isso, é necessário que a criança tenha na leitura, um ato de diversão e prazer, o que remete à questão da magia dos contos de fadas, tidos como as primeiras obras para o público infantil, coletadas a partir de contos e lendas da Idade Média, adaptados inicialmente por Charles Perrault e depois, pelos Irmãos Grimm. Porém, a compreensão da temática dos contos de fadas só encontra sua profundidade na reconstrução do sentido e significado da literatura infantil.

Para Bettelheim (2007), a Literatura Infantil tem como objetivo desenvolver a mente e a personalidade da criança, não somente divertindo e informando, mas contribuindo para dar significados e transmitir experiências de vida ao público infantil. Sendo uma modalidade que se preocupa em estruturar obras para crianças, a literatura infantil se volta para o imaginário infantil, escolhendo personagens, imagens, vocabulário e temáticas adequados à compreensão da criança.

A história da Literatura Infantil começa a surgir no início do século XVIII, quando a criança passa a ser vista como um ser diferenciado do adulto, cabendo a ela uma educação voltada para sua faixa etária. Nesse percurso, buscou-se uma literatura adequada à infância e à juventude, o que determinou esforços na adaptação dos clássicos, do folclore e das histórias antes contadas a adultos e crianças. No mesmo sentido, Perrault e suas publicações estão intimamente ligados à gênese da Literatura Infantil, ao considerar-se que das histórias do folclore foram publicados os primeiros contos de fadas. Antes desse período, não se escrevia uma literatura para crianças, justamente porque não havia um conceito de infância presente nas relações do adulto e da criança.

## 2.2 OS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Contos são gêneros narrativos cuja origem não se pode determinar. Sabe-se que são antigos e que surgiram pelas narrativas contadas e ouvidas pelos povos de diferentes lugares, o conto não tem origem única e seu conteúdo era baseado nos costumes, relatos orais e ideias desses povos, transmitidos de geração a geração.

Os contos não eram exatamente destinados ao público infantil, pois giravam em torno de temáticas do universo imaginário dos adultos; apelavam ao sobrenatural, à natureza moralizadora das histórias, e ocorriam nos encontros entre adultos. Assim, a natureza dos contos e dos mitos permeia um universo real e irreal,

com seres dotados de qualidades da personalidade humana e, ao mesmo tempo, de outros com natureza sobrenatural ou sobre-humana, possibilitando ao leitor ou àquele que ouvia a história, encontrar identificação com os relatos e, ao mesmo tempo, enfrentar, com os heróis e heroínas, os desafios e os triunfos, paralelamente aos seres mágicos e encantamentos presentes nessas narrativas de entidades que personificam o bem e o mal.

Na Pedagogia do final do século XVII e início do século XVIII. Como os contos eram tidos como elementos que suplicavam ao imaginário infantil, fascinando o intelecto das crianças e apelando para artifícios que atuavam diretamente no universo das crianças, as histórias populares oriundas da cultura do povo foram sendo adaptadas, desde o berço (com as amas de leite contando histórias fantásticas para entreter crianças), até as governantas, relatando fatos heroicos de príncipes em dificuldades e as soluções ao final das histórias.

A passagem dos contos de fadas, da oralidade, para a escrita, ocorreu nos séculos XVII e XVIII, na Europa, especialmente na Alemanha e na França, onde autores coletaram narrativas populares e adaptaram a elas elementos moralizadores, censurando a sexualidade dos contos adultos e integrando ao seu conteúdo figuras sobrenaturais, seres encantados, personagens do bem e do mal, e assim, possibilitaram à infância, de forma tímida, fazer-se leitor desses contos. Entre os precursores desse movimento, encontra-se Charles Perrault (1628- 1703), cuja obra tinha poucas fadas, mas muitos personagens do cotidiano da época, cercados por seres fantásticos e magias, entre os relatos das mais belas paisagens francesas cercado as cenas de violência protagonizadas por esses personagens; mesmo realizando uma ampla coleta dos principais relatos orais, Perrault adaptou esses contos da tradição oral, alterando-os, e censurando a cultura pagã.

De maneira mais ampla, pode-se afirmar que os contos de fadas nasceram da oralidade transmitida de geração em geração, sendo coletada e registrada, mais tarde, e legitimada na escritura com a ascensão da burguesia, passando a fazer parte do imaginário dos pequenos leitores. Embora presentes na cultura da humanidade desde os remotos tempos, os contos de fadas constituem-se na atualidade, como narrativas que adentram a intimidade do leitor, interagindo com ele através da busca de poder, romance, vitórias, riquezas e privilégios, propondo que,

mesmo dentro de um terreno perigoso e delicado, seja possível ler nos contos, o caminho para superar as dificuldades e voltar em segurança para casa.

Também afirma Bettelheim (2007): os contos, tem uma profundidade muito maior que quaisquer outros materiais literários, iniciam-se por fortes pressões vividas pelos personagens e, assim, falam às pressões que a criança vive (ou viverá), oferecem soluções para essas pressões, e apresentam o benefício daqueles que se guiam pelos bons princípios. O autor ainda ressalta que as fantasias que a criança tece acerca da história lhe permitem familiarizar-se com os personagens e sua maneira de responder às pressões, desafios, conflitos e frustrações, o que possibilita que esse leitor se aproxime da familiarização com suas próprias reações, dando uma direção mais adequada às suas experiências com o mundo.

### 2.3 BENEFÍCIOS DOS CONTOS DE FADAS

A leitura traz grandes benefícios ao leitor e, quanto mais cedo uma criança é inserida no universo da leitura, seja como leitor propriamente dito, seja como ouvinte, seus benefícios tornam-se cada vez maiores, na medida em que as primeiras histórias já vão se constituindo em influências para o enfrentamento de problemas do cotidiano infantil, possibilitando-lhe encontrar significado para as experiências e sentimentos vivenciados. Uma das mais importantes tarefas junto à criança é auxiliá-la a encontrar significados na vida, seja por intermédio de outras pessoas, seja por herança cultural, seja por meio de suas experiências com o outro.

A literatura infantil, como afirma Bettelheim (2007), canaliza melhor a informação para a criança pequena, desde que desperte na criança a curiosidade e prenda-lhe a atenção, e esteja em conformidade com sua idade. O enriquecimento da criança, pela literatura infantil, depende da qualidade do estímulo à imaginação e ao intelecto, sugerindo conflitos e soluções, apontando caminhos a partir de situações perturbadoras, alegrando o leitor ou provocando-lhe os mais diferentes sentimentos.

A criança, ao lidar com problemas humanos universais vividos nos contos de fadas, reflete sobre essas experiências, ao mesmo tempo em que são aliviadas as suas “pressões pré-conscientes e inconscientes” (BETTELHEIM, 1980, p. 14). Isso porque uma história de fadas, em relação ao leitor, expressa um conflito interno, de maneira simbólica, e propõe soluções para esse conflito, oferecendo também a

esperança e o final feliz (que, na verdade, retrata um novo começo bem-sucedido de uma nova fase). Isso se deve à sua trajetória: permanecendo na tradição oral como uma história que, ao longo dos séculos, agregou sentidos e símbolos até chegar a uma concordância geral. Os contos de fadas corporificam fenômenos psicológicos íntimos de forma simbólica. O autor afirma, ainda, que os contos estimulam as 23 soluções adaptativas relacionadas aos conflitos, à compreensão do significado da vida e dos próprios sentimentos (BETTELHEIM, 2007).

Nesse sentido, é possível afirmar que os textos dos contos de fadas, com sua grande quantidade de concentração de energia emocional, possuem um contexto lúdico, pois funcionam como uma forma de diminuir a angústia, proporcionando uma aproximação das dificuldades pessoais do próprio leitor, mediando seu mundo interno e a realidade externa, sem que a criança apresente uma manifestação patológica, em forma de defesa, e que necessite de intervenções mais sérias, na área médica.

Há muito tempo ouve-se falar de crianças com problemas psicológicos e muitas vezes a família não consegue resolvê-los sem a ajuda de especialistas como, psicólogos, psicoterapeutas entre outros. Tratando desse assunto, o Psicoterapeuta Bruno Bettelheim (1903-1990), educador e terapeuta de crianças, encontrou nos contos de fadas soluções para tratar desses problemas ainda na infância.

Para o autor, em sua obra “A Psicanálise dos Contos de Fadas” (BETTELHEIM, 2007), o conto de fadas, além de constituir-se uma obra artística única, é um instrumento facilitador do desenvolvimento da personalidade infantil, oferecendo significados em diferentes níveis, enriquecendo a existência infantil em diversas facetas de seu desenvolvimento, e contribuindo sobremaneira para dar à criança possibilidades de ressignificação de seus sentimentos, conflitos e pressões: “As histórias de fadas representam, sob forma imaginativa, aquilo em que consiste o processo sadio de desenvolvimento humano, e como os contos tornam tal desenvolvimento atraente para o engajamento da criança nele.

Este processo de crescimento começa com a resistência contra os pais e o medo de crescer, e termina quando o jovem encontrou verdadeiramente a si mesmo, conseguiu independência psicológica e maturidade moral, e não mais encara o outro sexo como ameaçador ou demoníaco, mas é capaz de relacionar-se positivamente com ele” (BETTELHEIM, 2007, p, 12).

O autor continua a discorrer sobre os contos de fadas: “Os contos têm um grande significado psicológico para crianças de todas as idades, tanto meninas quanto meninos, independentemente da idade e sexo do herói da história. Obtém-se um significado pessoal rico das estórias de fadas porque elas facilitam mudanças na identificação, já que a criança lida com diferentes problemas, um de cada vez.” (BETTELHEIM, 2007, p. 18).

O conto de fadas enriquece a vida das crianças, prende sua atenção, entretém e desperta a curiosidade infantil, estimula a imaginação e ajuda a criança a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções, harmonizando-a com suas ansiedades e aspirações. O autor afirma, ainda, que o conto de fadas nunca confronta o leitor diretamente, tampouco o expõe a uma solução explícita de como deve realizar suas escolhas; ao contrário, ajuda a criança a desenvolver “o desejo de uma consciência mais elevada, apelando à imaginação e ao resultado atraente dos acontecimentos, que seduz ao leitor” (BETTELHEIM, 1980, p. 34). O conto de fadas desperta na criança a imaginação, e este fato é relevante porque auxilia a criança a desenvolver seus sentimentos e emoções aprendendo a lidar com seus próprios problemas. Como exemplo disso, estão as crianças que sofrem com problemas emocionais como: o medo, a baixa-estima, a agressividade, a rivalidade entre irmãos e amigos, déficit de atenção, bipolaridades, entre tantos outros problemas.

O conto tem em si uma função pedagógica na medida em que responde às principais questões desse leitor sobre a vida, a morte, a sexualidade, o medo, entre outros sentimentos. Nesse caso, a escola tem um papel fundamental no sentido de envolver a criança no universo dos contos de fadas, no sentido de auxiliar a sua formação. De acordo com Bettelheim (2007, p. 10) A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isso, torna-se mais capaz de entender os outros e, eventualmente, pode se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa.

Bettelheim (1980, p. 11) afirma que “hoje, como no passado, a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida”. E segundo ele, somente com as experiências vividas é que conseguimos dar significado à vida, experiências estas que são adquiridas na etapa do crescimento: “Fui confrontado com o problema de deduzir quais as experiências

na vida infantil mais adequadas para promover sua capacidade de encontrar sentido na vida; dotar a vida, em geral, de mais significados.

Com respeito a esta tarefa, nada é mais importante que o impacto dos pais e outros que cuidam da criança; em segundo lugar vem nossa herança cultural, quando transmitida à criança da maneira correta. Quando as crianças são novas, é a literatura que canaliza melhor este tipo de informação”. (BETTELHEIM,1980, p. 12).

Além disso, Bettelheim (1980) lembra que outrora existia grande resistência de alguns pais e educadores em contar as histórias para as crianças, pelo fato de que eles consideravam os contos falsos, irrealistas e com muitas brutalidades. Acreditava-se que os pais temiam que os contos afastassem as crianças da vida real por meio da imaginação e fantasias.

Isso não significa incentivar a agressividade, mas implica dizer que as crianças têm necessidade de verbalizar emoções violentas condenadas e punidas pela sociedade. Os contos prendem a atenção das crianças, entretendo-as. Logo, despertam a curiosidade da criança para saber mais, estimulando a imaginação. Os contos apresentam as fadas e os ogros, o bem e o mal, o ódio e o amor extremado, toda uma gama de sentimentos e ações que lhe possibilita associações livres com a história, fornecendo aos leitores os significados pessoais, auxiliando-os a criar estruturas pessoais de solução de problemas. Bettelheim (1980) afirma que quando a criança se sente estimulada ela consegue encontrar harmonia com suas ansiedades e reconhecendo suas dificuldades, e que este processo não é decorrente apenas da aproximação da criança com as boas imagens e as boas histórias, no sentido de histórias sem conflitos; ao contrário, o conto, além de sua funcionalidade psicológica, é formativo da socialização do indivíduo e da sua personalidade, pois promove seu contato com o perder ou ganhar, vencer a rejeição e a inferioridade (como na história do “Patinho Feio”), e o encontro do alívio de pressões exercidas por problemas, através de um final feliz que, aos olhos dos adultos, é irreal, mas que, segundo o autor, é a 27ª contribuição dos contos para a mente em formação da criança, encorajando-a a acreditar na vida e em valores morais sólidos e amadurecidos. Os contos de fadas colocam dilemas existenciais de forma direta e simplificada, no texto, como são simples os esboços dos personagens – um ogro é um ogro, com características de ogro, sem ambivalência; geram simpatia ou antipatia, abrem espaço para a identificação do leitor com o texto,

expõem problemáticas próximas do seu cotidiano e direciona o olhar da criança para um futuro promissor, como no “felizes para sempre”, que não é a eternidade, mas a promessa de um vínculo fortalecido com alguém, um dia (BETTELHEIM, 1980).

#### 2.4 A IMPORTÂNCIA DE BRUNO BETTELHEIM NOS CONTOS DE FADAS

"Após a anexação da Áustria ao Terceiro Reich, às vésperas da Segunda Guerra Mundial, ele foi deportado junto com outros judeus austríacos para o campo de concentração de Dachau e, mais tarde, para Buchenwald. Aí pôde observar os comportamentos humanos quando o indivíduo é sujeito a condições extremas, percebidas como radicalmente destrutivas (desumanização), que estiveram mais tarde na base das suas teorias sobre a origem do autismo.

Graças a uma amnistia em 1939, Bettelheim e centenas de outros prisioneiros foram libertados, o que lhe salvou a vida. Emigrou então rumo aos Estados Unidos, onde foi professor de psicologia em universidades americanas e dirigiu o Instituto Sônia-Shankman em Chicago para crianças psicóticas, destacando-se o seu trabalho com crianças autistas. Cometeu suicídio em 1990.

Bettelheim é reconhecido como um prestigiado psicólogo na área da psicologia infantil." Após seu suicídio, emergiu a evidência de um lado mais escuro. Seus conselheiros na Universidade de Chicago consideravam-no uma grande figura na psicologia, mas após seu suicídio, três ex-pacientes questionaram seu trabalho e chamaram-no um cruel tirano. Em maio de 2005, mais de 90 ex - conselheiros e ex-pacientes reuniram-se em Chicago, mais de 30 anos após seu retiro, para ressaltar a importância de Bettelheim em suas vidas. Contrariamente aos opositores de Bettelheim, que são muito ativos nos meios de comunicação, não convidaram jornalistas à reunião.

Bettelheim estava convencido de que o autismo não tinha nenhuma base orgânica, senão que era originado por mães frias e pais ausentes. *Toda minha vida*, escreveu, *tenho trabalhado com meninos cujas vidas têm sido destruídas devido a que suas mães os odiaram*. Outros analistas freudianos seguiram Bettelheim na sua teoria de que o autismo dos meninos é gerado na dinâmica intrafamiliar. Bettelheim escreveu um livro intitulado *A fortaleza vazia*, onde falava a respeito do autismo."

### **3 METODOLOGIA**

Os dados necessários para realizar o estudo foram retirados de uma experiência obtida quando fizemos o Magistério no Instituto de Educação da Paraíba, com o Projeto Incentivo a Leitura e Interpretação Textual através dos Contos de Fada.

A Literatura é muito rica e necessária, tem muitas funções, nela aprendemos a viver e morrer, dela tiramos soluções, desafios, descanso, acalento, amor, dor e força. Por esse motivo, dentro da literatura, escolhemos nos aprofundar em Contos de Fada, pois reconhecemos a sua eficácia na vida das crianças e os incontáveis benefícios que ele trás.

O presente estudo é muito importante para os professores, como também para a sociedade, diante dos atuais conflitos sofridos pelas crianças. De acordo com alguns estudos, de 10 a 15% das crianças experimentam um transtorno de ansiedade, e os contos de fada são uma fuga da realidade que vivem, são neles que encontram respostas, conforto e afabilidade, como também desenvolvem a imaginação e a criatividade

A aprendizagem da criança começa quando ela nasce e segue por toda a sua vida, mas são nos primeiros anos que a personalidade e o caráter delas começam a serem moldados, é a partir dos quatro anos que elas começam a procurar entender o que está acontecendo com elas e com o mundo à sua volta. Sendo assim, os contos contribuem para a formação da personalidade, para o equilíbrio emocional, isto é, para o bem-estar da criança, pois através de personagens bons e maus, dos obstáculos que estes enfrentam e os desfechos que nem sempre são felizes. Sendo assim as crianças começam a perceber o mundo em que estão inseridas e todas as dores e prazeres contidos nele, estes contos falam-nos das verdades universais e individualmente de cada assunto que as crianças podem vir a se preocupar em cada fase da vida.

Além disso, os contos são utilizados com uma finalidade pedagógica, buscando nivelar a criança e trazê-la à realidade concreta, racional. Os contos de fadas desenvolvem a capacidade de fantasia e imaginação infantil, eles são para as crianças, o que há de mais real dentro delas. Segundo ABRAMOVICH (2006 p. 120). “Isso ocorre porque os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso, um

universo que denota a fantasia, partindo sempre de uma situação real, concreta, lidando com emoções que qualquer criança já viveu...”

Desta forma, seria interessante os contos estarem presentes na vida da criança desde a educação infantil, auxiliando-a na solução dos seus conflitos e possibilitando estruturar uma resposta positiva, um final feliz aos seus problemas, assim como acontece nos contos, o famoso feliz para sempre.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho de análise dos contos de Perrault e dos Irmãos Grimm demonstrou a importância dessas histórias para o imaginário infantil e os benefícios trazidos à criança que tem problemas comuns como: ansiedades, rejeição, medo, rivalidades, entre outros conflitos, a partir de um suporte imaginário e simbólico, pois os contos de fada possibilitam à criança a aventura e a solução de dúvidas e angústias. Sua comprovada influência e relevância para o público infantil permite ao leitor suavizar pressões por meio de um processo de catarse que ameniza os conflitos internos que a criança guarda no seu íntimo, dando condições para que possa ressignificar seu universo interior e aprender mais sobre os problemas internos dos seres humanos, e sobre seus próprios problemas. Ao mesmo tempo que diverte o conto esclarece a criança e dá referenciais para compreender os conflitos da existência humana.

O estudo de “Chapeuzinho Vermelho” e “Cinderela” (ou “A Gata Borralheira”), tanto na versão francesa quanto na versão alemã, permitiu observar suas principais características e qualidades no sentido de fornecer subsídios para a criança na formação de sua personalidade. As compilações das narrativas populares, desde sua gênese na oralidade do povo, até o seu registro, seja por Perrault, seja pelos Grimm, deram conta de mostrar à sociedade da época, com a moralidade expressa, sobretudo na versão francesa.

Os contos de fada, construídos a partir dos relatos de histórias simples e seculares, trazem consigo uma visão de mundo que passa a ser compartilhada com o leitor, disseminando valores e encantando a jovens e adultos, ao longo de séculos e mesmo não vivendo na sociedade do século dos escritores citados, a criança de hoje pode vivenciar as situações de risco, sofrimento domiciliar, luto na família, só

para citar alguns problemas comuns. Assim, tais histórias podem ajudá-las no enfrentamento de tais problemas.

As obras dos Irmãos Grimm são elementos mediadores no processo de entendimento da criança em relação à sua formação emocional, prendendo a atenção da criança, e canalizando elementos moralizadores, ao mesmo tempo em que possibilita à criança construir conceitos de justiça e de esperança, os contos de fadas de Grimm despertam a sensibilidade do pequeno leitor.

Sua estrutura apresenta personagens, valores, desafios, conflitos e sentimentos que se aproximam das temáticas dos sentimentos infantis, dando à criança condições para lidar com suas emoções e compreender o mundo externo. Mais ainda, o trabalho dos contos de fadas com questões como a morte e a vida, o envelhecimento e o nascimento, o amor e o ódio, o luxo e a miséria, traz representações à criança, permitindo que seu imaginário construa meios para respostas futuras diante das adversidades.

Para lidar com o mundo, a criança precisa de um repertório de significados diante da vida, e os contos a aproximam desses significados. As qualidades poéticas presentes nos textos dos contos de fada aproximam a criança de um estado de sensibilização artística e de compreensão de seu mundo interior, na medida em que seu encontro com os contos se dá de forma natural, a partir da possibilidade de interação da criança com os sentidos do texto.

Na condição de instrumentos de mediação entre o mundo real e os sentimentos da criança, as obras mostraram-se eficientes, a partir da análise dos autores consultados. Há um relato que deixa o leitor interagir com o texto. Os contos, finalmente, propiciam à criança a sensação de redenção, uma vez que o que é mau e causa dor, recebe seu castigo, ao final da história. Os heróis encontram soluções e os maus são castigados; a esperança traz o triunfo. Dessa maneira, os contos, dando suporte imaginário e simbólico à criança, permitem-lhe reelaborar seus sentimentos e analisar seus conflitos internos, sendo benéficos às crianças, pois têm grande influência no encorajamento para a solução de conflitos internos, no desenvolvimento do intelecto e da imaginação, ao mesmo tempo em que possibilitam a compreensão das suas emoções.

O trabalho apresentado alcançou, dessa forma, os objetivos propostos tanto o geral, que foi de analisar dois contos de fadas dos autores Charles Perrault e Irmãos

Grimm no tocante à sua importância no imaginário infantil, quanto os específicos, pois mostrou a importância da literatura infantil, ressaltou os contos de fadas como benéficos ao imaginário, apresentou os contos Chapeuzinho Vermelho e Cinderela nas versões francesa e alemã e procedeu à análise dos dois contos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2001.

ARAÚJO, Felipe. **Irmãos Grimm**. InfoEscola, 2020. Disponível em: <https://www.infoescola.com/biografias/irmaos-grimm/>. 06/07/2021.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. 6ª Edição. Rio de Janeiro: Paz Terra, 1980.

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

CONTOS DE GRIMM (Cinderela). Grimm Stories.com, 2010. Disponível em: [https://www.grimmstories.com/pt/grimm\\_contos/a\\_gata\\_borradeira\\_cinderela](https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/a_gata_borradeira_cinderela). 10/07/2021.

CONTOS DE GRIMM (Chapeuzinho Vermelho). Grimm Stories.com, 2010. Disponível em: [https://www.grimmstories.com/pt/grimm\\_contos/a\\_gata\\_borradeira\\_cinderela](https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/a_gata_borradeira_cinderela). 10/07/2021.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil**. 4. ed. ver. e atual. São Paulo: Global, 1997.

FRAZÃO, Dilva. Resumo da biografia de Charles Perrault. EBiografia, 2020. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/charles\\_perrault/](https://www.ebiografia.com/charles_perrault/). 05/06/2021.

LAJOLO, M. **O que é literatura**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 17a ed., 1995.

SILVA, Ana Maria. **A importância da leitura dos contos de fada na educação infantil**. Portal Educação. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/farmacia/a-importancia-da-leitura-dos-contos-de-fadas-na-educacao-infantil/30151>. 28/07/2021

STEINER, R. **Os contos de fadas: sua poesia e sua interpretação**. 2 ed. São Paulo: Antroposófica, 2012.

VYGOTSKY, L. S., 1986 – 1934. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. São Paulo: Ática, 2009.

## **A FUNÇÃO DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

SILVA, Elizaneide Félix da  
LIMA, Renata Diôgo da Silva  
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como foco principal abordar a função do lúdico no desenvolvimento cognitivo da criança na Educação Infantil, pretende-se destacar a necessidade da ludicidade para a melhoria do processo de ensino aprendizagem da criança. O estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa onde abordaremos a função do lúdico no desenvolvimento cognitivo da criança na Educação Infantil. Justifica-se porque através da ludicidade, ou seja, através dos jogos e brincadeiras, as atividades se tornam mais divertidas e atrativas fazendo com que a criança tenha interesse pelo conteúdo, e dessa maneira ela conseguirá ter melhor compreensão do que está sendo estudado. O lúdico proporciona o desenvolvimento motor, social, afetivo e cognitivo da criança.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Ludicidade. Jogos. Brincadeiras.

### **ABSTRACT**

The main focus of this study is to address the role of play in the child's cognitive development in Early Childhood Education, intending to highlight the need for playfulness to improve the child's teaching-learning process. Addressing the role of play in the cognitive development of children in Kindergarten is justified because through playfulness, that is, through games and games, activities become more fun and attractive, making the child interested in the content, and that In this way, she will be able to have a better understanding of what is being studied Through playfulness, children balance tensions from their cultural world, building their own identity. Play provides the child's motor, social, affective and cognitive development.

**Keywords:** Early Childhood Education. Playfulness. Games.

## **1 INTRODUÇÃO**

O presente artigo tem como foco principal abordar a função do lúdico no desenvolvimento cognitivo da criança na Educação Infantil, tendo em vista a

importância e necessidade que tem a ludicidade no processo de aprendizagem da criança.

Segundo Ribeiro (2013), o lúdico é a parte integrante do mundo infantil da vida de todo ser humano. O olhar sobre o lúdico não deve ser visto apenas como diversão, mas sim, de grande importância no processo de ensino aprendizagem na fase da infância.

Diante disso Fantacholi ([s/d]), adiciona ainda a ideia que 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.

Sendo assim, o lúdico na Educação Infantil é um recurso didático de grande importância, para auxiliar na aprendizagem da criança e que contribui de forma significativa no desenvolvimento cognitivo, facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento.

Discutir sobre a função do lúdico no desenvolvimento cognitivo justifica-se pela necessidade da ludicidade na educação infantil, isto é, no brincar e nas formas diferentes e atrativas de ensinar, na importância que tem as atividades lúdicas e nos benefícios que a ludicidade promove, estimulando o desenvolvimento cognitivo da criança. Também na importância do professor saber mediar o ensino com o lúdico de maneira adequada, para obter os resultados necessários e para que a ludicidade torne-se benefício, devendo proporcionar um ambiente favorável para o desenvolvimento de uma prática, que se processa em volta das necessidades das crianças. É importante ressaltar que a ludicidade não trará os resultados esperados no desenvolvimento da criança se o professor não usá-la adequadamente.

Já de acordo com Silva (2012, p.10), as brincadeiras e os jogos são imprescindíveis no desenvolvimento da criança, tornando-se atividades adequadas no processo de ensino e na aprendizagem significativa dos conteúdos curriculares. Pois, possibilita o exercício da concentração, da atenção e da produção do conhecimento.

Segundo Santos (2002, p. 12) o 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.

O presente trabalho consiste em pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo através de pesquisas em livros, artigos e sites relacionados ao tema a fim de colher informações de autores que já abordaram o tema e obter o referencial teórico necessário para esplanar as discussões. Nesse sentido os resultados serão apresentados de maneira qualitativa a partir da coleta das informações de fontes secundárias.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A palavra lúdico tem origem latina *ludus* e significa brincar ou jogar, e este termo se refere à uma estratégia pedagógica que tem como embasamento jogos e brincadeiras, com o objetivo de favorecer o processo de ensino aprendizagem. Existem estudos que afirmam que a ludicidade tem registros desde a pré-história, onde já havia sinais dessas atividades ligadas a cultura e ao lazer (FREITAS e SALVI, 2010).

De fato a ludicidade ou a brincadeira é uma atividade fundamental é muito importante na vida da criança.

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p.01).

Sendo assim, é evidente a importância das atividades lúdicas na prática docente e como influencia no ensino aprendizagem na infância. Nas comunidades primitivas ou na sociedade atual o brincar proporciona à criança uma construção do mundo.

Rodrigues (2007) considera que é brincando que a criança constrói significados e faz uso de diferentes papéis sociais. Ela percebe que é, imitando o mundo dos adultos, que se estabelecem relações com a sociedade, pois ela investiga e elabora hipóteses sobre o funcionamento da mesma.

Já segundo Marinho (2007), é necessário que os profissionais da educação façam uso de brincadeiras, pois é por meio das experiências realizadas, das situações vividas que a criança desenvolve suas capacidades; é experimentando, realizando, sentindo que ela absorve os conhecimentos que lhe foram passados. O ato de brincar acaba por estabelecer as relações necessárias para que as crianças adquiram conhecimento.

Contudo é importante ressaltar que a ludicidade nem sempre esteve pronta como hoje, existe todo um contexto histórico relevante de se abordar. Porém, mesmo havendo algumas histórias dos jogos lúdicos já terem sido utilizados na antiguidade, esses registros são bem limitados, tornando mais difícil de saber precisamente onde surgiram e por quem foram inventados.

No entanto, existem evidências que a ludicidade é utilizada desde a antiguidade pelos fenícios e egípcios. Por escritos e criptogramas que foram deixados pelos egípcios podese conhecer alguns jogos que retratam aspectos culturais. E mesmo na sociedade antiga os gregos e romanos deixaram um legado na concepção de ludicidade como atividades físicas, bonecas e animais feitos de barro (GONÇALVES, entre 2006 e 2021).

Em meados de 367 a. C. Platão retratou a relevância dos jogos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Ele alegava que nos primeiros anos de vida de meninos e meninas deviam participar juntos as atividades educativas através de jogos (GONÇALVES, entre 2006 e 2021).

Mas, somente por volta do século XVII foi percebido a necessidade dos jogos para a educação, desse modo houve a implantação da ludicidade nas escolas. Os brinquedos era uma maneira de inserir a criança na vida adulta de uma forma lúdica (GONÇALVES, entre 2006 e 2021).

Nas últimas décadas do século XX, ocorreu um Movimento da Educação Matemática que empregava o lúdico como um recurso didático na disciplina de matemática. A partir desse acontecimento os brinquedos e jogos foram vistos como

instrumentos de aprendizagem que contribuem e apoiam a cerca da aprendizagem, de forma significativa e divertida não apenas em matemática como também nas demais disciplinas (GONÇALVES, entre 2006 e 2021).

A ludicidade tem grande importância em todas as etapas de ensino, mas pode-se afirmar que tem mais ainda na Educação Infantil. Pois o 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 (SANTOS, 2002).

O conceito de ludicidade é associado a jogos e brincadeiras, mas não se limita a elas. As práticas lúdicas são aquelas que facilitam que as crianças aprendam e desenvolvam suas habilidades através das brincadeiras e jogos, fazendo uso da sua imaginação e fantasia que são próprias do mundo da criança.

A educação infantil no Brasil inicialmente se caracterizou por um atendimento assistencialista. Contudo, à medida que foi se expandindo, outras perspectivas foram surgindo, além da principal preocupação de atender as necessidades das mães que desempenham atividade produtiva fora. Entretanto, até os dias de hoje é possível identificar que, de modo geral, com algumas variações, essa prática educativa é cercada de cuidados especificamente voltados para o atendimento das necessidades de alimentação e higiene, na faixa de 0 a 3 anos (creche), e de 4 a 6 anos (pré-escola), para a preparação da criança para o Ensino Fundamental (CAMPOS, 2001).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu artigo 29, a Educação Infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013).

Desse modo, as instituições de Educação Infantil devem se conscientizar da sua importância para a formação da personalidade da criança.

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Infantil pontua que Pesquisas sobre o desenvolvimento humano, formação da personalidade, construção da inteligência e aprendizagem nos primeiros anos de vida apontam para a importância e a necessidade do trabalho educacional nesta faixa etária. Da mesma forma, as pesquisas sobre produção das culturas infantis, história da infância brasileira e pedagogia da infância, realizadas nos últimos anos, demonstram a amplitude e a complexidade desse

conhecimento. [...] Neste contexto, são reconhecidos a identidade e o papel dos profissionais da Educação Infantil. (BRASIL, 2005).

Portanto, é fundamental que esses profissionais não idealizem a Educação Infantil como uma preparação que faz da criança um adulto em miniatura, mas como uma construção de conhecimento de mundo, entendendo a criança como cidadã na concepção de uma formação integral. “O papel do professor, nesse contexto, será o de facilitador das descobertas em vez de um distribuidor de conhecimento, para tanto é preciso que entenda a forma como a criança raciocina [...] encorajando o crescimento mental e a criatividade da criança” (OLIVEIRA, 2005, p. 43).

Sendo assim, percebe-se a necessidade de um bom profissional na Educação Infantil, pois não basta ter ludicidade, é preciso ter um professor que seja realmente um facilitador, um mediador entre a criança e a aprendizagem, tendo em vista essa importante fase em que o aluno precisa desenvolver a oralidade, pensamento, sentido, o conhecimento de mundo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)<sup>27</sup>, em seu Artigo 4º, definem a criança como

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

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BNCC, 2017).

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. Os seis direitos de aprendizagem e

desenvolvimento da BNCC para a Educação Infantil, são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (BNCC, 2017).

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BNCC, 2017).

Levando em consideração o que diz a BNCC, entende-se o papel essencial da ludicidade na Educação Infantil, pois o lúdico transforma o universo da criança, cria novas possibilidades, oportuniza a construção de mundo. Todo o contexto desenvolvido pela BNCC envolve o lúdico uma vez que o direito da criança compreende o conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. É importante observar que é a própria ludicidade no seu significado de jogos e brincadeiras que proporcionam esses direitos.

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).

Desse modo, é possível observar a necessidade do brincar e do contato com os brinquedos para o desenvolvimento da criança, pois a brincadeira estimula o cognitivo, o motor e o social, assim elas expressam suas vontades e necessidades. Nesta perspectiva Grassi afirma que:

A utilização dos jogos e brincadeiras na educação, no trabalho pedagógico e psicopedagógico com sujeitos que apresentam ou não dificuldades de aprendizagem apresenta-se como uma alternativa

interessante, pois pode despertar o interesse e o desejo de aprender e, ao mesmo tempo, pode possibilitar o desenvolvimento de estruturas de pensamento mais elaboradas, a apropriação e a construção de conhecimentos, enfim a aprendizagem. (GRASSI 2008, p. 103)

Sendo assim, as atividades lúdicas são de extrema necessidade para o envolvimento e desenvolvimento da criança, e as escolas precisam compreender a necessidade da ludicidade na aprendizagem infantil.

A promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola e, particularmente a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situação para atuar no processo de desenvolvimento das crianças. (OLIVEIRA 1988, p. 67)

Tendo em vista o que foi abordado, compreende-se a função primordial que tem o lúdico na aprendizagem e no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Entendendo que é através dos jogos e brincadeiras que a mesma progride no contexto escolar e social, estimulando suas habilidades cognitivas e suas competências.

É importante destacar que a ludicidade tem sua grande atribuição para a educação no contexto geral, e mais especificamente para a Educação Infantil. Portanto é necessário valorizar e incentivar a ludicidade na educação infantil, pois através das brincadeiras, a criança desenvolve melhor suas habilidades cognitivas, sociais e psicomotoras.

Fantacholi ([s/d], p.3), na educação de modo geral, e principalmente na Educação Infantil os jogos e brincadeiras são um potente veículo de aprendizagem experiencial, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem como processo social. Fantacholi ([s/d] p.6) afirma ainda que 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.

Levando em consideração os conceitos já apresentados sobre o assunto, pode-se também afirmar que os jogos e as brincadeiras trazem diversão para a criança, mas esse brincar vai muito além que apenas se divertir, pois o lúdico não é

um brincar por brincar, mas um momento de grande aprendizado que permite todo o desenvolvimento infantil.

Os jogos na vida da criança são de fundamental importância, pois quando brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade (CARVALHO 1992, p.14).

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural 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, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos (KISHIMOTO, 1996 p. 26).

Vale ressaltar que a prática do brincar é essencial para toda infância, visto que ao brincar a criança entra em um momento indispensável à saúde física, emocional e intelectual. Pois brincando a criança aumenta sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza sua cultura, desenvolve habilidades motoras, estimula sua imaginação e sua criatividade, como também se socializa com o meio em que vive desenvolvendo sua autonomia, suas emoções e seu bem estar. Para Lopes

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da Identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas Brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da Interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (LOPES, 2006, p.110).

Sendo assim, Oliveira (2010, p. 14) afirma que a brincadeira, seja ela qual for, é algo de suma importância na infância. Pelos pais, ela deve ser vista não apenas como um momento de entretenimento e lazer de seus filhos, mas também como uma oportunidade de desenvolver nas crianças hábitos e atitudes que os façam amadurecer se tornando responsáveis.

Diante disso, pode-se observar a relevância não só da presença dos pais, como também a maneira que eles enxergam esse momento de ludicidade na vida das crianças. Pois o lúdico não deve apenas ser visto como diversão, mas sim como um grande aprendizado no desenvolvimento infantil em muitos aspectos.

Para Correa; Bento ([s/d], p.2), brincando a criança aprende a lidar com o mundo, formando sua identidade pessoal e autonomia, experimenta sentimentos bons como o amor, e ruins como o medo e a insegurança, sentimentos esses presentes na vida cotidiana.

Faz necessário, portanto, entender que o lúdico prepara a criança para toda uma vida, não fazendo dela um adulto em miniatura, mas realmente a reconhecendo como criança e respeitando sua infância e seu mundo em construção. O lúdico é uma maneira da criança bem viver sua infância para assim poder crescer em todos os aspectos. E é importante ressaltar que os adultos ao redor, pais e professores principalmente precisam ser facilitadores nesse processo, para que o desenvolvimento seja eficaz.

A aprendizagem é um processo que se desenvolve ao longo da trajetória infantil e em toda vida. É toda mudança de comportamento em resposta a experiências anteriores porque envolve o sujeito como um todo, considerando todos os seus aspectos, sendo eles psicológicos, biológicos e sociais. Se algum desses aspectos estiver em desequilíbrio haverá a dificuldade de aprendizagem (SOUZA [s/d]).

Piaget (1973) diz que a aprendizagem só se dá com a desordem e ordem daquilo que já existe dentro de cada sujeito. É necessário obter contato com o difícil, com o incômodo para desestruturar o já existente e em seguida estruturá-lo novamente, com a pesquisa e também motivações tanto intrínseca como extrínseca para obter a aprendizagem, ressaltando que a motivação intrínseca é mais importante porque o sujeito tem que estar interessado em aprender, sendo que a junção dos dois (intrínseca e extrínseca) formam importantes aliados para a melhor aprendizagem do sujeito.

Pode-se então entender que a aprendizagem é um grande processo, que envolve a dimensão cognitiva, e para que esse mesmo processo se desenvolva é preciso que se tenha o contato com as dificuldades e incômodos, podendo assim ter

a oportunidade de resolver e saber lidar com os problemas. Importante ressaltar que, o que se vive na infância tem relação no que será no futuro, e isso inclui a maneira como estimula a cognição, e observar e promover o desenvolvimento cognitivo das crianças é essencial para garantir um bom desempenho na fase adulta.

Piaget (1947) refere-se ao desenvolvimento cognitivo como “embriologia mental”, que indica sua orientação biológica diante de assuntos referentes à inteligência. A única maneira significativa de considerar a inteligência é como uma extensão de certas características biológicas fundamentais; são fundamentais no sentido de que estão presentes onde quer que haja vida.

O funcionamento intelectual é uma forma especial de atividade biológica e, como tal, possui importantes atributos em comum com as atividades nas quais tem origem. Em outras palavras, a inteligência traz uma marca biológica e esta marca define suas características essenciais. (PIAGET 1952, p.1).

Sendo assim, compreende-se que o desenvolvimento cognitivo está totalmente ligado ao funcionamento intelectual, e o mesmo tem relação com os aspectos biológicos. Ou seja, a inteligência está interligada com as características biológicas. Interessante é que mesmo que o cognitivo tenha relação com o biológico, não se herda as estruturas cognitivas, apenas o funcionamento intelectual, pois os aspectos cognitivos passam a existir no decorrer do desenvolvimento.

Segundo Piaget o que herdamos de positivo e construtivo, é um modo de funcionamento intelectual. Não herdamos estruturas cognitivas como tais; estas passam a existir apenas no decorrer do desenvolvimento. O que herdamos é um *modus operandi*, uma maneira específica de transação com o ambiente. Este modo de funcionamento tem duas características gerais importantes. Primeiro, ele gera estruturas cognitivas. As estruturas surgem no decorrer do funcionamento intelectual; é através do funcionamento e apenas através dele que surgem as estruturas cognitivas. Segundo, e este é o ponto mais importante, o modo de funcionamento que constitui nossa herança biológica, e permanece essencialmente constante durante toda a vida (FLAVELL, 1975, p.43).

Desse modo, o desenvolvimento cognitivo não é algo herdado, mas sim um processo, e pode-se afirmar que um processo de aprendizagem, tendo em vista que a cognição caracteriza-se como parte do sistema cerebral e define o que se apreende, armazena e aplica conhecimentos. É à cognição que se refere, por exemplo, quando aborda-se a memória ou capacidade de atenção.

A cognição, como a digestão, é organizada. Todo ato inteligente pressupõe algum tipo de estrutura intelectual, algum tipo de organização dentro da qual ocorre. A apreensão da realidade sempre envolve relações múltiplas entre as ações cognitivas e os conceitos e os significados que estas ações exprimem. Quanto à sua natureza, as características específicas desta organização diferem de estágio para estágio no processo de desenvolvimento, como ocorre também com as organizações biológicas. Embora o objetivo de Piaget seja estudar as mudanças estruturais, há propriedades que independem dos estágios e que estão implícitas no próprio fato de haver organização. Usando a terminologia de Piaget, todas as organizações intelectuais podem ser consideradas como totalidades, como sistemas de relações entre elementos (ibid., p. 10). Uma ação inteligente, seja ela um movimento rudimentar do bebê ou um julgamento complexo e abstrato de um adulto, tem sempre relação com um sistema ou totalidade de ações do qual faz parte. (FLAVELL, 1975, p.46).

O desenvolvimento cognitivo se dá pelo funcionamento intelectual, ou o processo de construção do conhecimento, e o mesmo decorre da interação entre sujeito e objeto, esta interação Piaget (1973) chama de assimilação e acomodação. Todo ato inteligente, no qual a assimilação e a acomodação estão equilibradas, constitui uma adaptação intelectual. A adaptação e a organização são dois lados da mesma moeda, já que, de um lado a adaptação pressupõe uma coerência subjacente, e de outro lado as organizações são criadas através de adaptações (FLAVELL, 1975).

Segundo as palavras de Piaget:

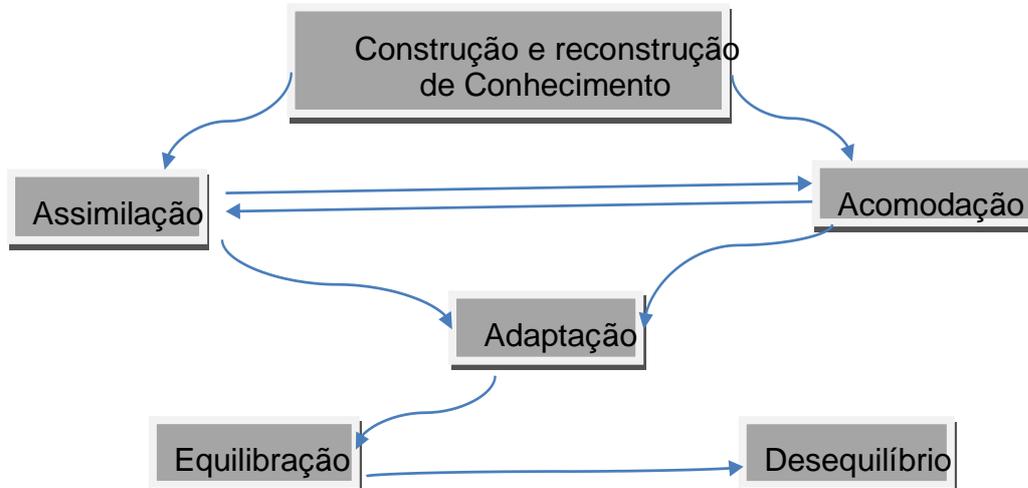
A organização é inseparável da adaptação: são dois processos complementares de um único mecanismo; o primeiro é o aspecto interno do ciclo do qual a adaptação constitui o aspecto externo... O “acordo do pensamento com as coisas” e o “acordo do pensamento consigo mesmo” expressam esta invariante funcional dupla de adaptação e organização. Estes dois aspectos do pensamento são indissolúveis: é se adaptando às coisas que o pensamento se organiza e é ao se organizar que ele se estrutura às coisas (PIAGET, 1952c, pp. 7-8).

O processo de assimilação é a conexão das idéias já presentes com as que estão sendo aprendidas de maneira que proporciona o novo conhecimento com as estruturas cognitivas existentes. Já a acomodação é a modificação de comportamento, transformação do sujeito, que acontece apenas quando o sujeito se renova, expande ou muda. Ainda Segundo Moreira:

Não há acomodação sem assimilação, pois a acomodação é uma reestruturação da assimilação. O equilíbrio entre assimilação e a acomodação é a adaptação. Experiências acomodadas dão origem a novos esquemas de assimilação,

alcançando-se um novo estado de equilíbrio. (MOREIRA, 1999, p. 82).

No esquema a seguir, apresentado na figura 1, resume-se a concepção de Piaget sobre o processo de construção do conhecimento.



**Figura 1:** Representa o esquema mental da teoria de Jean Piaget.

**Fonte:** Silvio Augusto Basse

A criança desenvolve o seu cognitivo através da assimilação e acomodação. A assimilação é o processo cognitivo pelo qual o indivíduo classifica algo, por exemplo quando a criança ver algo novo ela adapta esses novos estímulos às estruturas cognitivas que ela já possui, ou seja, é a organização interna relativas ao mundo externo. Já a acomodação é a modificação de estruturas internas a partir de situações externas às quais o indivíduo é submetido.

O desenvolvimento cognitivo do indivíduo está alicerçado nos estágios e atinge a equilíbrio na estrutura cognitiva para cada novo período de evolução. Segundo a teoria Piagetiana, cada estágio de desenvolvimento depende do anterior e institui um elo de esquemas mentais que resultam em um avanço do conhecimento intelectual e ético, sendo a habilidade de modificar sua estrutura mental condicionada às transformações do organismo com o meio (PIAGET, 1967).

Este mesmo desenvolvimento cognitivo, para Piaget é dividido em quatro estágios de desenvolvimento: Sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal, chamados por Piaget de evolução mental.

A seguir, a figura 2 apresenta os estágios de desenvolvimento, segundo PIAGET:



**Figura 2:** Representativa dos estágios de desenvolvimento da criança/adolescente: Jean Piaget.

**Fonte:** <http://psicologiad09.blogspot.com/2012/06/desenvolvimentocognitivo.html>.

A idade cronológica da criança/adolescente, nos estágios de desenvolvimento, varia de acordo com o meio social que o indivíduo está inserido, “no entanto, a ordem de aparecimento dos estágios é constante para todas as sociedades estudadas.” (FARIA, 1998, p. 12).

De acordo com Vygotsky, pensamento e linguagem são processos interdependentes desde o início da vida. A aquisição da linguagem pela criança modifica as suas funções mentais superiores, dá forma definida ao pensamento, possibilita o aparecimento da imaginação, o uso da memória e planejamento da ação. Neste sentido a linguagem, diferentemente daquilo que Piaget postula, sistematiza a experiência direta da criança e, por isso, adquire uma função central no seu desenvolvimento cognitivo, reorganizando os processos em desenvolvimento (BRITES; CASSIA, 2012, p.181).

### **Fase sensório motor**

Compreendendo o período que vai do nascimento até os 2 anos de idade, nesta etapa a criança começa a controlar seus reflexos. Há que se ressaltar que o pequeno reage apenas de maneira motorizada, não podendo ainda raciocinar

plenamente, em função de existir conceitos práticos em sua mente. Seu aprendizado de mundo se dá de maneira bem gradual. A criança começa a generalizar os acontecimentos à sua volta. Como resultado, as ideias passam a se cruzar em sua cabeça. O final da fase sensório motora é marcado pelo surgimento da fala.

### **Fase pré-operacional**

Agora a criança já demonstra a habilidade de trabalhar algumas competências, como a capacidade de semiótica. Esta fase é caracterizada também pelo egocentrismo em seus pensamentos. Ela não consegue distinguir o que é objetivo do subjetivo nem o físico do psíquico. Sendo assim, o ato de pensar é totalmente autocentrado. A criança é capaz de entender os estados, mas não o processo de transformação da matéria. Este período vai dos 2 anos aos 7 anos de idade.

### **Fase operacional concreta**

Uma das principais características desta etapa é a construção de uma lógica de classes e relacionamentos, mas que não esteja ligada a dados perceptivos. Isso significa que o pequeno está compreendendo as mudanças ocorridas no ambiente, assim como a ordem dos acontecimentos; o raciocínio está mais amadurecido. Esta fase vai dos 7 aos 12 anos.

### **Fase operacional formal**

Aqui é a última etapa, ela é marcada pelo amadurecimento total do desenvolvimento cognitivo da criança. Um dos pontos principais é o pensamento científico adquirido por ela. Considerando que esta fase é de transição, a pessoa passa a analisar possibilidades hipotéticas. Além disso, ela tem a aquisição de outras habilidades, mecanismos e conhecimentos que fortalecerão ainda mais a sua autonomia cognitiva. Vale ressaltar também que a capacidade mental da pessoa fica mais rápida e mais crítica.

Compreende-se que o desenvolvimento cognitivo é um processo, que perpassa por várias estampas. Esse processo de desenvolvimento se dá por meio da aprendizagem, na qual percorre todos os dias de vida, ainda que de forma inconsciente. O desenvolvimento infantil é a fase inicial desse processo de aprimoramento e uma das mais essenciais, pois solidifica os princípios da personalidade e a competência de adaptação.

É necessário ressaltar que o desenvolvimento cognitivo provém da maneira como a cognição evolui durante a vida. Próximo das capacidades motoras e emocionais, refere-se a um dos fundamentos do crescimento intelectual infantil. O desenvolvimento cognitivo retrata também a capacidade de resolver problemas, a utilização das linguagens e do raciocínio lógico-matemático.

Segundo Fernández (2001), é importante levar em consideração as estruturas cognitivas e a estrutura desejante do sujeito, porque um depende do outro, é necessário que o sujeito tenha desejo, pois este impulsiona o sujeito a querer aprender e este querer faz com que o sujeito tenha uma relação com o objeto de conhecimento. Para ter essa relação o sujeito precisa ter uma organização lógica, que depende dos fatores cognitivos. No lado do objeto de conhecimento ocorre a significação simbólica que depende dos fatores emocionais. Todo sujeito tem a sua modalidade de aprendizagem e os seus meios de construir o próprio conhecimento, e isto depende de cada um para construir o seu saber.

Para Piaget (1973), as crianças adquirem conhecimento por meios de ações sobre os objetos e de experiências cognitivas concretas. Elas constroem o seu conhecimento durante as interações com os outros e com o mundo.

Levando em consideração os conceitos já apresentados, pode-se entender que o desenvolvimento cognitivo é o processo do surgimento da capacidade de pensar e compreender, e se dá através do contato da criança com o mundo, ou seja, das suas experiências tanto com o físico com o psicólogo e depende da relação de várias outras funções e do bom desenvolvimento de outras funções que o fundamentam como a linguagem, a coordenação motora e base afetivo-emocional.

Henri Wallon (1879-1962), médico francês, respaldou o estudo do desenvolvimento infantil, entendendo o ponto de vista da afetividade, da motricidade e da inteligência. Segundo o autor, o desenvolvimento da inteligência depende das experiências ofertadas pelo meio e do

grau de avanço que o sujeito faz delas. A aparência física do espaço que os envolve, as pessoas do convívio, a linguagem que mais tem contato ou experiência, bem como os conhecimentos da cultura, contribuem para o desenvolvimento da criança. Dar destaque aos estudos sobre a afetividade, leva a fazer relação com recursos lúdicos, uma vez que, com esses, é possível trabalhar comportamentos éticos e morais (RODRIGUES, 2017).

Vygotsky (1896-1934), afirma que o funcionamento psicológico se organiza a partir das relações sociais estabelecidas entre o indivíduo e o mundo exterior. Tais relações acontecem em um contexto histórico e social, em que a cultura exerce um papel fundamental, dando aos sujeitos os sistemas simbólicos de representação da realidade. Isto faz com que se construa ordem e uma interpretação do mundo real. Segundo Vygotsky (1998), a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um lugar fundamental para o desenvolvimento.

Sendo assim, compreende-se que a linguagem tem um papel fundamental para que aconteça o desenvolvimento cognitivo, mas que também é importante destacar que tudo que está ao redor da criança influencia para que este mesmo desenvolvimento suceda. É um conjunto de fatores que desenrola o processo cognitivo, cada um tem sua função desde a afetividade e motricidade que envolve a mente até o ambiente e cultura que envolve todo o exterior, e que na verdade cada um destes estão interligados entre si. Desse modo faz-se também compreender que é preciso observar todos esses aspectos, pois a divergência ou atrasos entre eles, devem chamar atenção para serem direcionados.

Para Vygotsky (1984), a zona de desenvolvimento proximal ou potencial descreve a diferença entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento proximal. A unidade educativa tem o papel de fazer a criança ampliar o seu entendimento do mundo a partir do desenvolvimento que já aprendeu, tendo como propósito, fazer com que alcance os níveis, que ainda não foram alcançados. O papel do professor deve ser o de intervir na zona de desenvolvimento proximal ou potencial dessa criança. Kishimoto (2002) dialoga com o autor e afirma que:

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no

brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento. Sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (KISHIMOTO 2002, p.34).

Faz-se necessário portanto entender o papel do professor e a importância da ludicidade no que se refere ao brinquedo e também aos jogos. O professor é aquele que deve ter um olhar atento para o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, e ao observar deve intervir com o que for necessário para que aconteça o desenvolvimento no nível esperado. Já a ludicidade entra como um instrumento extremamente necessário para que esse nível seja alcançado.

Os jogos o brinquedo e as brincadeiras educativas, devem ser orientados para estimular o desenvolvimento cognitivo e são importantes para o desenvolvimento do conhecimento escolar. Além disso, são fundamentais para a criança por iniciá-la em conhecimentos e favorecer o desenvolvimento mental (KISHIMOTO 2002, p.12).

Nesse sentido, vale ressaltar que através do lúdico as crianças se desenvolvem desse maneira dinâmica. As brincadeiras e jogos não só educam, como também demonstram qual o nível cognitivo que ela está. O professor observador, conseguirá de cada criança, e poderá registrar a assim planejar para poder ajudar as crianças situação a desenvolverem em seus conhecimentos e habilidades.

### **3 METODOLOGIA**

O presente estudo consiste em pesquisa aplicada, de caráter exploratório e descritivo, que visa identificar a função da ludicidade no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil. A pesquisa também utilizará do método descritivo, que pretende não só relacionar as variáveis de análise central, bem como apresentar subsídios de informação que possam servir de diretrizes para ações de transformação da realidade.

Pesquisa descritiva é aquela que analisa, observa, registra e correlaciona aspectos (variáveis) que envolvem fatos ou fenômenos, sem manipulá-los. Os fenômenos humanos ou naturais são investigados sem a interferência do pesquisador que apenas "procura

descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e características". (CERVO; BERVIAN, 1983, p.55).

Nesse sentido, os resultados serão apresentados de forma qualitativa, a partir da coleta de informações de fontes secundárias, incluindo revisão bibliográfica. Como fontes de pesquisa, a fim de colher o referencial teórico, serão utilizados livros, artigos e sites, que estão relacionados ao tema.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

O presente tópico tem como foco discorrer sobre o lúdico como recurso didático na educação infantil e analisar o resultado do trabalho lúdico no desenvolvimento da criança. Tal abordagem é necessária para que se possa perceber a importância do lúdico como princípio pedagógico norteador das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Segundo Kishimoto (2006), os jogos são ferramentas de grande valor pedagógico, uma vez que eles desenvolvem na criança o raciocínio lógico matemático, a competitividade, além do cooperativismo, fundamental para as relações sociais.

Já Rizzi e Haydt (1987), afirmam que o jogo supõe relação social, interação. Por isso, a participação em jogos e brincadeiras, contribui para a formação de atitudes sociais; respeito mútuo, solidariedade, iniciativa pessoal e grupal. É jogando e brincando que a criança aprende o valor do grupo como força integradora e o sentido da competição e da colaboração consciente e espontânea.

Com base nos conteúdos referenciais, é possível notar o quanto o lúdico contribui para o melhor desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, promovendo a criatividade e a iniciativa das crianças na expectativa de aprender a aprender, e aprender a conviver.

Também é possível perceber o quanto a ludicidade tem relação com o desenvolvimento cognitivo da criança favorecendo sua desenvoltura em todos os aspectos. Através das brincadeiras, as crianças harmonizam as tensões naturais de seu mundo cultural, construindo sua marca pessoal e sua personalidade.

Ainda no que diz respeito ao desenvolvimento, para Piaget (1971), a partir dos Estágios do Desenvolvimento Humano, enfatiza que para a criança a ludicidade se torna mais compreensível uma vez que seu estágio intelectual ainda não está preparado para entender metodologia mais complexas.

Fica claro, portanto, que o lúdico contribui para o desenvolvimento motor, social, afetivo e cognitivo da criança. Desde muito pequenas elas constroem conhecimentos em qualquer área a partir do uso de recursos lúdicos.

Tomando por base o objetivo do presente trabalho, que trata de identificar a função da ludicidade no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil, é possível notar que o lúdico proporciona que as crianças aprendam brincando e se divertindo.

É importante também destacar aqui, que o profissional da educação tem papel fundamental em todo este contexto, pois é ele o mediador entre a criança e a ludicidade. Os professores que atuam na Educação Infantil precisam resgatar o princípio que o brincar é uma característica da infância e que por meios dessas brincadeiras a criança aprende. O professor deve investigar o domínio que cada criança possui, assim como as dificuldades, para poder organizar seus métodos de ensino, se envolvendo no processo entre o lúdico e a criança.

Segundo Cardozzo (2007) as brincadeiras de classe fazem desenvolver o ensino-aprendizagem. É evidente a relação que permeia os temas brincadeira e aprendizagem, isto faz enfatizar que a introdução do brincar no currículo escolar estimula o desenvolvimento físico, cognitivo, criativo, isto ocorre com sucesso, pois, as atividades e experiências alternativas, como o brincar, promovem a aprendizagem na criança. Já que as crianças projetam nas brincadeiras suas ansiedades, frustrações, desejos e visão de mundo.

Sobre este aspecto reafirma Cunha (2000) no brincar existe necessariamente participação e engajamento, o brinquedo é certamente uma forma de desenvolver a capacidade de engajar-se, de manter-se ativo e participante. A criança que brinca bastante será um adulto trabalhador. A criança que sempre participou de jogos e brincadeiras grupais saberá trabalhar em grupo; por ter aprendido a aceitar as regras do jogo, saberá também respeitar as normas grupais e sociais. É brincando bastante que a criança vai aprender a ser um adulto consciente, capaz de participar

e engajar-se na vida de sua comunidade. O brinquedo é o trabalho da criança. (...) Se a criança brinca, acostuma-se a ter seu tempo livre criativamente utilizado.

Com base na argumentação apresentada ao longo deste tópico, fica claro que as brincadeiras e os jogos, ou seja, a ludicidade, desempenha um papel de extrema importância na vida da criança na Educação Infantil, favorecendo no seu desenvolvimento cognitivo, promovendo assim a melhoria do ensino aprendizagem, mas não apenas isso, a ludicidade vai além, contribui para a vida social, afetiva e emocional da criança.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme apresentado ao longo do artigo, é possível reforçar a importância do assunto abordado, visto que o mesmo pode impactar fortemente na função do lúdico no desenvolvimento cognitivo da criança na Educação Infantil. Pois através da ludicidade a criança amplia e fortalece seus conhecimentos, por intermédio de jogos e brincadeiras que são utilizados como facilitadores no processo de ensino aprendizagem.

As informações e dados apresentados neste trabalho contribuem de forma significativa para a área da educação, especificamente para a Educação Infantil, tendo em vista os grandes benefícios que a ludicidade promove para a criança que ainda está numa fase de descobertas. Dentre eles pode-se destacar os benefícios: físicos, onde o lúdico atende as necessidades de crescimento; intelectual, onde o brinquedo coopera para a desenvoltura e extroversão, produzindo uma satisfação mental; social, no qual a criança mediante o lúdico reflete situações que retratam uma realidade que ainda não pode atingir; didático, em que as brincadeiras transformam conteúdos fatigantes em atividades prazerosas. Sendo assim, é correto afirmar que o lúdico tem papel importante para o melhor desenvolvimento cognitivo da criança.

Os conteúdos aqui apresentados demonstram que muitas outras pesquisas ainda podem ser realizadas sobre o lúdico e seus benefícios para a criança na Educação Infantil, devido a importância do tema e inúmeras contribuições para o meio acadêmico, com a finalidade de destacar as melhorias que a ludicidade

promove na Educação Infantil e na vida da criança em um contexto geral, não apenas na escola.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

BRASIL. **A educação infantil na base nacional comum curricular**. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil> acesso: 11 mai 2021

BRITES, Isabel; CASSIA, Roberta de. **Pensamento e linguagem**. Rev. Lusófona de Educação, Lisboa, n. 22, p. 179-184, 2012.

CARDOZZO, Emília C. **Educação Infantil na contemporaneidade**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2007.

CARVALHO, A.M.C. ET al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. Vol. 1 e 2. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CHIABAI, Isa Maria. **A influência do meio rural no processo de cognição de crianças da pré-escola**: uma interpretação fundamentada na teoria do da USP, 1990.

CORRÊA, Leidniz Soares; BENTO, Raquel Matos de Lima. **A importância do lúdico para a aprendizagem na educação infantil** [s/d]. Disponível em: [http://unijipa.edu.br/media/files/54/54\\_218.pdf](http://unijipa.edu.br/media/files/54/54_218.pdf) acesso em 18 de mai de 2021  
PIAGET, J. A psicologia. 2. Ed. Lisboa: Livraria Bertrand, 1973.

CUNHA, Nylse Helena. Brinquedoteca: **Um Mergulho no Brincar**. São Paulo: Ed. Maltese, 2000.

FANTACHOLI, Fabiane das Neves. O Brincar na Educação Infantil: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras – Um Olhar Psicopedagógico.

GONÇALVES, Edna Ferreira. **LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO**, artigo científico de pós graduação em educação São Marcos, p.11. Entre 2006 e 2021.

GRASSI, T. M. **Oficinas psicopedagógicas**. 2ª ed. rev. e atual. Curitiba: IBPEX, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida, **O jogo e a Educação Infantil**. -1ª ed- Editora Sengage Learning, 2002.

\_\_\_\_\_. **Froebela a concepção de jogo infantil**. In: KISHIMOTO, Tisuco Morchida (Org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Ed. Pioneira & Ed. Thomson Learning, 2006.

\_\_\_\_\_. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **O jogo e a Educação Infantil**. -1ª ed- Editora Sengage Learning, 2002.

LOPES, Vanessa Gomes, **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa**. Brasília: Universidade de Brasília Editora, 1999.

NEVES. Regine Souza. **Desenvolvimento cognitivo**. [s/d]. disponível em: <https://m.meuartigo.brasilecola.uol.com.br/amp/educacao/o-desenvolvimento-cognitivo.htm> acesso em: 27/mai /2021.

OLIVEIRA, Maria Miguel de. **A inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular**. Revista Ciencias da Educação. Maceió, ano I, vol 02, n. 01, Abri/Jun. 2013.

OLIVEIRA, M.K.O. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento um processo sóciohistórico**. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1990.

OLIVEIRA, Maria Izete de. **educação infantil: legislação e pratica pedagógica**. Portal psicologia da educação. Disponível: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752008000200004#:~:text=Ainda%20segundo%20a%20LDB%2C%20artigo,da%20fam%C3%ADia%20e%20da%20comunidade%22](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000200004#:~:text=Ainda%20segundo%20a%20LDB%2C%20artigo,da%20fam%C3%ADia%20e%20da%20comunidade%22). acesso em:11/05/2021.

PIAGET, J. A. **A formação do símbolo na criança**. Tradução de A. Cabral e C.M. Notícia. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1971.

RIZZI, Leonor & HAYDT, Regina Célia. **Atividades Lúdicas na Educação da Criança**. São Paulo: Ed. Ática, 1987.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

SILVA, João Da Mata Alves Da. **O lúdico como metodologia para o ensino de crianças com deficiência intelectual**. 2012. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4736/1/MD\\_EDUMTE\\_II\\_2012\\_33.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4736/1/MD_EDUMTE_II_2012_33.pdf) acesso em 25 abr2021.

SILVA, Benedita da Conceição Mendes. **A importância do lúdico na educação infantil** [s. d]. Disponível em; <https://m.monografias.brasilecola.uol.com.br/amp/educacao/a-importancia-ludico-na-educacao-infantil.htm>. Acesso em 25 de abr 2021.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.

## **DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS PRIVADAS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: ENSINO A DISTÂNCIA E HÍBRIDO**

MELO, Gabrielle Vitória Lima Brito de  
ANDRADE, Estér Mariana Gomes de  
SILVA, Geilza Justino da  
SANTOS, Pedro José Aleixo dos  
CAVALCANTE, Lívia Poliana Santana

### **RESUMO**

A presente pesquisa foi efetivada em virtude da pandemia provocada pela covid-19 em todo o mundo, a qual ocasionou a realização de ensino de forma remota e híbrida. Diante disso, objetivou-se analisar os desafios enfrentados para a realização do método híbrido em uma escola privada, do ensino fundamental I, da cidade de João Pessoa-PB. Para tanto, de março à agosto de 2021, realizou uma pesquisa exploratória do tipo descritiva e de abordagem quanti-qualitativa, cujos dados foram coletados através de formulário online. Verificou-se que os principais desafios nesse contexto se relacionam com superar as sensações individuais para gravar aulas, lidar com a sobrecarga de trabalho, acompanhar as aprendizagens dos alunos e garantir a participação dos educandos.

**Palavra – chave:** Ensino Híbrido. Educação. Pedagógica. Covid -19.

### **ABSTRACT**

This research was carried out due to the pandemic caused by covid-19 around the world, which caused teaching in a remote and hybrid way. Therefore, the objective was to analyze the challenges faced to carry out the hybrid method in a private elementary school, in the city of João Pessoa-PB. For that, from March to August 2021, it carried out an exploratory research of a descriptive type and a quantitative-qualitative approach, whose data were collected through an online form. It was found that the main challenges in this context are related to overcoming individual feelings to record classes, dealing with work overload, monitoring student learning and ensuring the participation of students.

**Keywords:** Hybrid Teaching. Education. Pedagogy. Covid-19.

## **1 INTRODUÇÃO**

Em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, surgiram vários casos de pneumonia, cujas vítimas seriam frequentadoras de um mercado atacadista de animais. Cientistas identificaram que o adoecimento das pessoas era

provocado pelo vírus SARS-CoV-2, o novo coronavírus, o qual acarreta uma síndrome respiratória aguda grave. Com o rápido aumento de contaminação de pessoas por esse vírus, no dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde - OMS reconheceu risco de epidemia no mundo.

Segundo o virologista Paulo Eduardo Brandão, em entrevista ao site “Veja Saúde”, publicado no dia 19 de março de 2020:

Com base em uma pesquisa observou que o coronavírus resiste por até três horas na forma de aerossol, isto é, se eu estou infectado e espirro numa sala, ele consegue ficar espalhado pelo ar e infectar outra pessoa em quase três horas. (VEJA SAÚDE,2020).

No Brasil a primeira contaminação por covid-19 ocorreu no final de fevereiro de 2020. Identificou-se a transmissão do vírus no mês de março, no mesmo ano, na qual também foi registrada a primeira morte pela doença. Informações pelas secretarias estaduais apontaram em 31 de março de 2020 cerca de 4.683 casos de covid-19 e 167 mortes em todo país.

Coube ao governo adotar medidas como o *lockdown* e organizar um sistema emergencial de vacinação, evitando a propagação da doença. As medidas de restrição de circulação de pessoas iniciada com o propósito da diminuição dos casos da Covid- 19, foi singular para auxiliar no combate ao combater o vírus, porém ocasionou impacto negativo para as empresas, escolas e indivíduos de modo geral.

Nesse sentido, de acordo com o censo escolar 2019 divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, desde de março de 2020 aproximadamente 48 milhões de estudantes tiveram suas atividades presenciais suspensas (BRASIL, 2019). A partir de então, as aulas passaram a ser remotas, ou seja, com atividades sendo mediadas por meio da tecnologia. Na prática o ensino remoto é feito por um professor que ministra as aulas seja elas ao vivo ou gravadas, sob a mesma carga horária que ocorre no ensino presencial. O mediador necessita ser adepto das plataformas digitais para aplicação de provas e atividades.

Para a educação, com o fechamento das instituições educacionais, fomentar os processos de ensino e aprendizagem no contexto do ensino remoto realizado durante a pandemia do Covid-19 se tornou um desafio. Professores que são os agentes essenciais no processo de ensino e aprendizagem, tiveram suas rotinas laborais e suas formas de atuação profissional fortemente afetadas, tornando evidente os impasses na educação brasileira.

Segundo o decreto estadual de número 40.135/2020, publicado no diário oficial do Estado da Paraíba, no dia 20 de março de 2020:

Considerando os termos da Lei Nacional nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, em especial seu artigo 2º, que dispensa as instituições de ensino da educação básica da obrigatoriedade da observância dos 200 dias mínimos anuais previstos na LDB, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida pela referida legislação. (PNNE/PB,2020).

Uma das principais mudanças foi o ensino presencial que passou a ocorrer de forma remota, através da realização de aulas, submetendo os diferentes atores sociais que compõe a escola à uma realidade repentina, com muitas descobertas e desafios.

O acesso à tecnologia foi essencial nesse momento. Gestores e professores precisaram mudar todo planejamento escolar rapidamente, utilizar ferramentas como as plataformas *online*, identificar a forma ideal promover a construção de conhecimento pedagógico de maneira compreensiva para os estudantes, gravando e editando aulas. Nesse contexto, as tecnologias digitais foram elementos essenciais.

Para os estudantes o acesso as aulas *online* tornou-se muito complexo, pois os recursos tecnológicos eram essências e a falta deles em muitas residências estava em evidência. Acrescido à isso, a adaptação à organização de uma rotina diária de estudos em casa ocorreu de forma lenta. Como forma de ilustrar o exposto, remete-se a um levantamento realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância-ABED<sup>14</sup> mostra que 60,5% dos estudantes brasileiros participam de quase todas as atividades do gênero oferecidas pela escola, mas também 72,6% consideram que o estudo remoto é pior na comparação com as aulas presenciais.

Com o desenvolvimento de vacinas contra a covid-19 e a iniciação da vacinação no território brasileiro, foi discutida a possibilidade de retorno gradual das atividades educacionais através do ensino híbrido **15** e segundo o PET-PB<sup>16</sup>: Art. 5º

---

<sup>14</sup> Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED. <https://www.istoedinheiro.com.br/durante-a-pandemia-67-dos-alunos-tem-dificuldade-para-organizar-estudos-online/>

<sup>15</sup> Ensino Híbrido é uma abordagem pedagógica que envolve momentos/atividades presenciais e a distância.

<sup>16</sup> Plano Educação para Todos em Tempo de Pandemia, que dispõe sobre o processo de retomada das aulas presenciais dos Sistemas Educacionais da Paraíba.

As instituições de ensino que ofertam Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ano ao 5º ano) ficam autorizadas a iniciarem a adoção do modelo híbrido (70% Ensino Remoto + 30% Ensino Presencial) a partir de 1º de março de 2021.

Para tanto, fora necessárias adequações no ambiente físico e na forma de realização das aulas em escolas da rede pública e da rede privada de ensino, representando mais um desafio a ser enfrentados de forma emergencial no âmbito da educação. Assim, a realização desse estudo foi motivada pelo seguinte questionamento: Quais os principais desafios que tem sido enfrentados pela rede privada de ensino para a realização do ensino híbrido?

Compreende-se que tal questionamento, vai de encontro a concepção amplamente difundida no senso comum de que o ensino privado não enfrenta desafios para a sua execução. Contudo, avalia-se que em um contexto de pandemia que afeta indistintamente as vidas das pessoas, pondo-as em risco, os perigos, as vulnerabilidades e os desafios tendem a ser enfrentados por todos, mesmo quando em condições de privilégio socioeconômico.

Considerando que se trata de um estudo de caráter empírico, objetiva-se avaliar os desafios enfrentados para a realização do ensino híbrido em uma escola de ensino básico da rede privada na cidade de João Pessoa.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 ENSINO HÍBRIDO: ORIGEM, CONCEITO E A SUA INCORPORAÇÃO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19**

O ensino híbrido, ou Blended learning, surgiu em meados dos anos 60, nos Estados Unidos, em reflexo ao crescimento da internet e a adoção de tecnologias no ambiente escolar e profissional.

A chamada Terceira Revolução Industrial, ou Revolução Eletrônica, trouxe o início da produção massiva de computadores que logo foram incorporados à educação acadêmica. Isso se consolida com mais força a partir de 1970, ano em que também se inicia a aplicação do Ensino Assistido por Computador (EAC)<sup>17</sup>. (BLOG/ELOS,2020).

---

<sup>17</sup> Ensino Híbrido histórias, benefícios e modelos práticos. [HTTPS://BLOG.ELOS.VC/CONHECA-MAIS-SOBRE-O-ENSINO-HIBRIDO-HISTORIA-BENEFICIOS-E-MODELOS-PRATICOS/AMP/](https://blog.elos.vc/conheca-mais-sobre-o-ensino-hibrido-historia-beneficios-e-modelos-praticos/amp/)

A princípio o ensino híbrido provocou o aquecimento do setor industrial e eletrônico, ampliando a produção de computadores e colocando em prática a educação acadêmica, na qual foi ganhando forma. Por volta da década de 1990, a utilização de tecnologia em sala de aula tornou mais acessível e os primeiros a adotarem a essa ideia foram as instituições de ensino superior.

O seu conceito com base pedagógica está relacionado em atividades presenciais e à distância. Esse método de ensino se caracteriza por juntar dois modelos de aprendizagem. Primeiro o ensino de forma convencional, em sala de aula, e o segundo refere-se ao ensino moderno que utiliza de meios tecnológicos. As atividades devem ser complementares de modo a favorecer o desenvolvimento do estudante.

No ensino híbrido, o conteúdo presencial precisa estar alinhado ao conteúdo remoto, online de preferência. Dentro desse contexto, é possível ter várias abordagens: projetos, rotação por estações, sala de aula invertida. São várias as metodologias. Mas a abordagem é conectar o que o aluno faz online com o que ele faz presencialmente”, explica.<sup>18</sup> (BACICH LILIAN, 2020)

Nesse sentido, ao citar uma fala de Lilian Bacich, Jeduca (2020) difere o ensino híbrido do ensino remoto e da educação a distância, pois é uma categoria que necessita de uma estrutura para o funcionamento e a preparação de atender esse formato de educação através de conteúdos pedagógicos específicos. “O ensino híbrido envolve o retorno presencial, mesmo que parcialmente, em pequena escala”.

No contexto da pandemia da covid-19, em relação ao ensino *online* e presencial, o ensino híbrido propõe ao aluno condições de atividades nas quais eles são ativos e sujeito do seu próprio conhecimento. A concepção do modelo híbrido é que alunos e professores ensinem e aprendam em lugares e tempos distintos.

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes (MORAN, BACICH, 2015, p. 22).

---

<sup>18</sup> Ensino Híbrido - Jeduca.org.br [HTTPS://JEDUCA.ORG.BR/TEXTO/ENSINO-HIBRIDO-ENTENDA-O-CONCEITO-E-OS-DESAFIOS-PARA-IMPLANTACAO](https://jeduca.org.br/texto/ensino-hibrido-entenda-o-conceito-e-os-desafios-para-implantacao)

### 2.1.1 As características do ensino híbrido

Através do ensino online e presencial, docentes necessitam adaptar e passar por diversas transformações em seu ambiente acadêmico. O ensino híbrido engloba dois modelos: os sustentados, que incluem rotação por estação, a sala de aula invertida, laboratório e os disruptivos.

Nos termos da recém-criada nomenclatura do ensino híbrido, os modelos de Rotação por Estações, Laboratório Rotacional e Sala de Aula Invertida seguem o modelo de inovações híbridas sustentadas. Eles incorporam as principais características tanto da sala de aula tradicional quanto do ensino online. Os modelos Flex, A La Carte, Virtual Enriquecido e de Rotação Individual, por outro lado, estão se desenvolvendo de modo mais disruptivo em relação ao sistema tradicional. (STAKER,2015)<sup>19</sup>

O **modelo de rotação** é uma metodologia de ensino que pode ser realizada em pequenos grupos de alunos ou em turmas inteiras. Ele é semelhante ao modelo de rotação por estações, contudo, os alunos fazem seus percursos individuais elaborados pelo professor e fazem rotações seguindo esses percursos. Nesse modelo, o ensino é ministrado em sala presencialmente.

O **Modelo de laboratório rotacional** é realizado em laboratório ou em sala de aula convencional com equipamentos de informática. O grupo de estudos são organizados em duas categorias: os alunos que farão a parte prática e os que farão a parte teórica. Depois disso, os grupos revezam os papéis desempenhados. Assim, todos aprendem do mesmo jeito, sempre visando diferentes modos de chegar na mesma conclusão.

Já o **Modelo Rotação por estações** é um modelo sustentado de ensino híbrido. O espaço na a sala de aula é dividido em estações e, ao menos uma delas, obrigatoriamente, é *online*. Sendo assim, o aluno deve passar por todas as estações, sendo todas elas sobre o mesmo tema, só que percurso diferentes.

Quanto ao **Modelo Disruptivo**, a maior parte das aulas é apresentada utilizando uma plataforma EAD, na qual são disponibilizadas as aulas em formato de vídeos, as quais permitem que o aluno acompanhe os conteúdos ministrados. Nesse modelo, pode ocorrer alguns encontros presenciais entre alunos e professores, para discutir algum tema, realizar uma atividade ou até mesmo fazer uma avaliação.

---

<sup>19</sup> Uma introdução a teoria dos híbridos -

[HTTPS://WWW.CHRISTENSENINSTITUTE.ORG/PUBLICATIONS/ENSINO-HIBRIDO/](https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/)

No **Modelo Flex**, os alunos participam das disciplinas ou cursos que o ensino é *online*. Sendo assim, as atividades podem variar entre individuais e coletivas com toda a turma.

No **Modelo à la Carte**, apesar de manter a escola física tradicional, o modelo oferece disciplinas para que devem o aluno estude 100% no ambiente virtual. Sendo assim, a instituição de ensino pode oferecer cursos de diferentes assuntos para que o próprio aluno escolha o que deseja estudar. Os alunos podem escolher entre realizar a atividade em sala de aula *online* ou fora dela. Deve ser feita uma análise da instituição para saber se realmente necessita ser adotada.<sup>20</sup>

Portanto, a aprendizagem não fica limitada às situações de sala de aula, do dia a dia e muito menos exclusiva às paredes, nem à metodologia do professor, nem a cadência da sala de aula (HORN E STAKER, 2015). É importante ressaltar que, para a aplicação de qualquer um dos modelos de ensino híbrido, deve haver uma mudança como alunos, professores e todos de um ambiente acadêmico realizam suas atividades.

### **3 METODOLOGIA**

Para a realização dessa pesquisa, adotou-se a pesquisa exploratória do tipo descritiva, a qual foi realizada de março à agosto de 2021, em uma escola do ensino fundamental I, da rede privada de ensino da cidade de João Pessoa, na Paraíba.

A escolha por essa modalidade de pesquisa se deu em virtude do ineditismo quanto a implantação do ensino híbrido no Brasil. Logo, conforme aponta Gil (2008) é possível captar impressões iniciais sobre o fenômeno analisado, levantar hipóteses e problemáticas a ser debatidas em estudos posteriores.

A coleta de dados se deu através da aplicação de um questionário contendo 10 questões dissertativas com cinco professores de uma escola da rede privada de João Pessoa. Todos entrevistados possuem idade maior de 18. Ao serem incorporados ao estudo, os professores assinalaram estar cientes dos critérios para a participação, sendo estes: 1. Aceitar participar voluntariamente do estudo; 2. Estar ciente que as suas identidades não serão reveladas; 3. Estar cientes que os dados

---

<sup>20</sup>Safetec Educação - [HTTPS://EDUCADORDOFUTURO.COM.BR/EDUCACAO/ENSINO-HIBRIDO-CARACTERISTICAS/](https://educadordofuturo.com.br/educacao/ensino-hibrido-caracteristicas/)

serão utilizados apenas para fins científicos e; 4. Ser atuante na modalidade do ensino fundamental I. As perguntas realizadas aos participantes podem ser analisadas no Anexo A.

A análise dos dados foi realizada utilizando-se da abordagem quanti-qualitativa, a qual, segundo Gil (2008), propicia uma compreensão aprofundada do fenômeno estudado por correlacionar métodos estatísticos e metodologias qualitativas, que permitem apresentar impressões sobre o objeto de estudo.

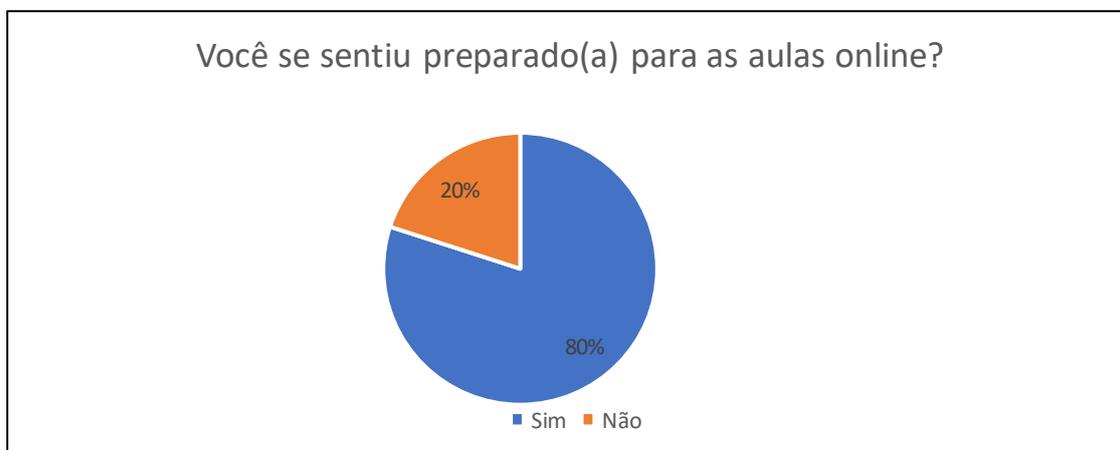
#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo relata um estudo de caso realizado na escola privada Instituto Educacional Jácome Cavalcanti, localizada no estado da Paraíba, município João Pessoa. Os docentes que atuam na escola foram questionados com o objetivo de avaliar os desafios enfrentados em uma escola particular durante o período da pandemia.

Com objetivo de compreender as dificuldades que os professores estão enfrentando durante o período de pandemia da covid-19 no contexto do ensino híbrido, Iniciou-se com a pergunta: “você se sentiu preparado para as aulas online?”

Os resultados obtidos para esse questionamento podem ser observados:

**Figura 2:** Concepção quanto a estar apto para a realização do ensino online.



Fonte: Autoras da Pesquisa (2021).

A partir da análise da Figura 2, avalia-se que a escola e os profissionais questionados compreendem a relevância e as potencialidades das atividades

educacionais que se dão de forma virtual e remota, o que foi refletido na maneira como estes compreendem-se como aptos ou inaptos diante da necessidade de realizar as aulas remotas de forma emergencial.

Desse modo, no contexto estudado é notória a predominância dos profissionais que possuem muita facilidade com o manuseio das mídias digitais, contrapondo ao que foi expresso por 20%, os quais, sentiram dificuldades e tiveram um menor desenvolvimento diante da complexidade que o trabalho com as tecnologias na sala de aula demanda.

Relacionando aos questionamentos realizados até aqui, avalia-se que a familiaridade com as mídias digitais possa estar associada às faixas etárias dos participantes da pesquisa, pois, a geração vigente incorporou o acesso à *internet* como aspecto imprescindível para a realização de diferentes atividades sociais.

Visando aprofundar as reflexões acerca dessa temática, os professores foram questionados quanto aos desafios que tem sido enfrentados nas aulas exclusivamente *online*. As principais falas sobre esse quesito são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1: **Desafios para a realização de aulas exclusivamente online.**

<b>Para você, quais os maiores desafios encontrados exclusivamente nas aulas online?</b>
<i>“O maior desafio é enfrentar as câmeras e conseguir entregar a tempo as aulas tendo em vista a grande demanda de tarefas ao longo do dia, conciliar foi algo bem difícil.”</i>
<i>“Acredito que manter a atenção do início ao fim das aulas.”</i>
<i>“Disponibilidade para assistirem as aulas.”</i>

Fonte: Autoras da Pesquisa (2021).

A partir das concepções expressas pelos participantes, compreende-se que o desafio é imenso quando se trata de sair da comodidade quanto a forma de se exercer os processos de ensino e aprendizagem. Percebe-se os professores estavam acostumados com a rotina das aulas presenciais e que com a realização das aulas *online* começaram a surgir os impasses.

O primeiro obstáculo mencionado foi a dificuldade de enfrentar as câmeras, tendo como base que a maioria dos profissionais da educação não tinham o contato com as ferramentas *online*. A atenção no vídeo durante o tempo proposto, o desimpedimento do aluno assistir as aulas em sua casa e a disponibilidade dos pais como mediadores de conhecimento para os seus filhos; durante esse período, são fatores tornaram as aulas *online* bastante difíceis.

Quando questionados sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos durante as aulas exclusivamente *online*, os participantes da pesquisa reiteraram algumas falas a respeito da atenção aos processos de ensino e aprendizagem, conforme pode ser visto no Quadro 2.

**Quadro 2: Dificuldades enfrentadas pelos alunos nas aulas exclusivamente online.**

<b>Na sua opinião quais as dificuldades dos alunos durante o período de aulas exclusivamente online?</b>
<p><i>“Manter o foco.”</i>  <i>“De um acompanhamento presencial. Acredito que aulas virtuais ficam muito soltas.”</i>  <i>“Se presencial muitos já tem certas dificuldades de entender o conteúdo, em casa as coisas ficaram um pouco mais complicadas pelo fato que os pais precisam está auxiliando os filhos e dando toda assistência para que ele não desista de estudar e ocorra evasão.”</i>  <i>“Manter a atenção do início ao fim.”</i>  <i>“Falta de interesse. Na educação infantil - dos pais acompanharem junto.”</i></p>

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

Diante do exposto, cabe destacar que as dificuldades relatadas pelos participantes são dissonantes das que tem sido relatadas de forma empírica por professores, pais e gestores escolares nas mídias televisivas, redes sociais, outros meios de comunicação, como também no aporte teórico, pois, nesses casos, costuma ser predominante a ausência de acesso à *internet*, de aparelhos eletrônicos ou de outros aspectos de infraestrutura para assistir as aulas.

Desse modo, as dificuldades reladas revelam a necessidade da adoção de estratégias pedagógicas dinâmicas, contextualizadas, problematizadas e lúdicas, as quais possam envolver os educandos no contexto da aprendizagem dos conteúdos a ser ministrados e conduzi-los ao espectro da reflexão crítica.

No que se refere a acreditar ou não que a aprendizagem ocorre quando da realização do ensino totalmente *online*, foi predominante a compreensão que sim. Todavia, nos relatos, os participantes da pesquisa indicaram alguns fatores condicionantes (Quadro 3).

**Quadro 3: Percepção sobre a aprendizagem no ensino totalmente online.**

<b>Você acredita que ocorreu aprendizagem durante o período de aula exclusivamente online? Se possível justifique sua resposta.</b>
<p><i>“Não, pois é muito difícil uma criança de 5 anos focar em uma tela.”</i>  <i>“Acredito que sim, são raros.”</i>  <i>“Sim, ouve aprendizagem para aqueles alunos que os pais tinham o compromisso de estar sempre lado a lado com a criança, pois sabemos que se para nós adultos é difícil pra eles é mais ainda porque perdem o foco muito rápido.”</i>  <i>“Sim.”</i>  <i>“Sim, com os alunos que tiveram total acompanhamento dos pais.”</i></p>

Fonte: Autoras da Pesquisa (2021).

Compreendendo as circunstâncias nas quais a educação tem ocorrido, as quais tornaram difícil a aprendizagem por meio da plataforma *online*, a concentração mínima de uma criança para assistir as aulas é um dos principais fatores que dificultam a aprendizagem. Porém, quando citado a respeito dos pais há êxito no aprendizado, quando tem o acompanhamento deles em casa, pois é a extensão da sala de aula e eles são os mediadores.

A aprendizagem inclui a articulação entre o conhecimento e o saber. O conhecimento, mundo dos conceitos, constrói-se de forma impessoal enquanto que o saber constrói-se a partir de relação com o outro, de forma pessoal, por meio da experiência vivida. Portanto, o vínculo entre ensinante (pais) e aprendente (filho) é fundamental para a aprendizagem. Este vínculo dá-se de forma circular entre: ensinante e aprendente – aprendente e ensinante dentro de um espaço onde haja confiança, respeito e estima.” (WREGE, pg.83).

Considerando que no período em que ocorreu a aplicação do questionário, a vacinação da população brasileira ainda estava em estágio moroso e que já haviam decretos estaduais autorizando a retomada das atividades educacionais em todo o Brasil, questionou-se aos participantes da pesquisa quanto ao seu posicionamento no tocante ao ensino híbrido, sendo predominante o os argumentos contra (Quadro 4).

**Quadro 4:** Posicionamento acerca do ensino híbrido

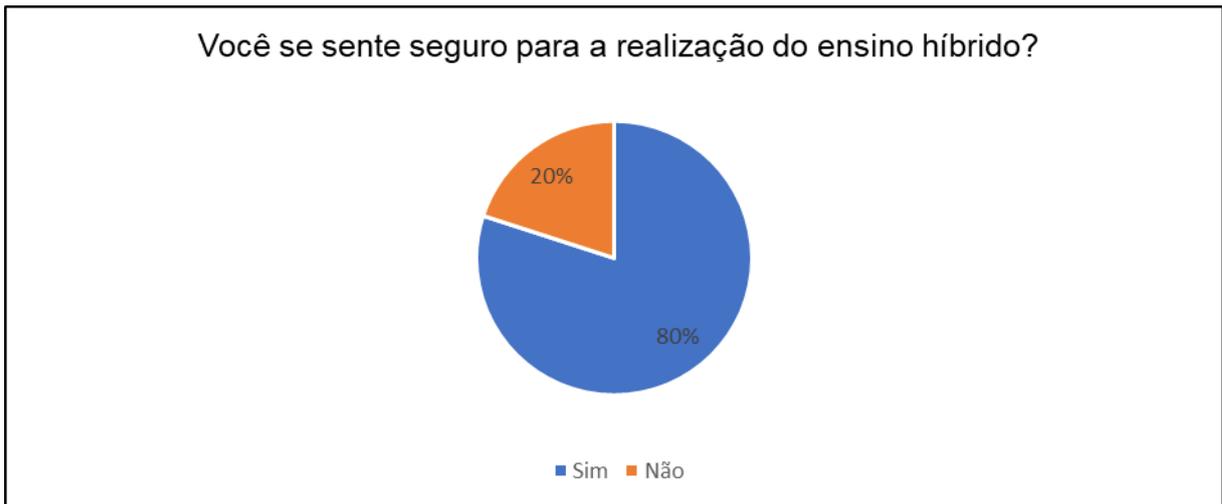
<b>Você é a favor ou contra a realização das aulas no modo híbrido. Por quê?</b>
<i>“Sou contra, pois o aluno precisa está sempre com o professor.”</i> <i>“A favor! Por que nem todos estão dispostos a enfrentar a pandemia dentro da escola.”</i> <i>“Não.”</i> <i>“Sim, é um grande avanço na educação.”</i>

Fonte: Autores da pesquisa (2021).

Verifica-se que alguns professores consideram-se contra o ensino híbrido devido a necessidade do contato contínuo entre professor e aluno. Outros profissionais são a favor devido o estado atual da pandemia.

Foi questionado sobre o preparo da escola, sua estrutura, para o recebimento de todos os alunos de modo presencial (Quadro 3), o que se correlaciona com as respostas obtidas no questionamento acima explanado, pois, nem todos estão dispostos e/ou se sentem seguros para enfrentar a pandemia da Covid-19 dentro da escola, conforme pode ser visto na Figura 3.

**Figura 3:** Percepção de segurança sanitária quanto a realização do ensino híbrido.



Fonte: Autoras da Pesquisa (2021).

Contrapondo aos 20% que afirmaram se sentirem inseguros para a retomada gradual do ensino presencial que se configura com o ensino híbrido, 80% dos educadores responderam que se sentem seguros, em virtude das ações que tem sido promovida pela escola para que essa modalidade de ensino seja implantada, a exemplo da exigência com o uso de máscaras, da disponibilização de álcool em gel e do distanciamento social durante a realização das aulas.

A respeito da percepção predominante, destaca-se a necessidade de observância ao fato de estarmos em meio a uma pandemia provocada por um microrganismo. Logo, sua invisibilidade pode acarretar uma sensação de segurança que, apesar de favorecer o equilíbrio emocional nesse contexto adverso, pode corroborar para o descuido quanto às medidas sanitárias necessárias.

Assim, considera-se relevante que além de abordar as questões sanitárias com pais e alunos, essa temática também seja esclarecida entre os professores, colaborando para que todos os atores sociais da escola atentem para as medidas que favorecem a manutenção da vida em meio ao risco.

Quando questionados sobre as vantagens do ensino que se configura de forma híbrida, verificou-se nas expressões utilizadas pelos professores que não há consenso se o mesmo é benéfico ou adverso, conforme pode ser visualizado no Quadro 5.

**Quadro 5: Percepção sobre as vantagens do ensino híbrido**

<b>Para você, quais as vantagens do ensino híbrido?</b>
<p>“Nenhuma.”</p> <p>“Trabalha com novos desafios. Gerando capacidade maior de responsabilidade é isso é bom!”</p> <p>“A questão de economizar o tempo de deslocamento tanto de nós professores bem como dos alunos.”</p> <p>“Manter um distanciamento devido as diretrizes à covid.”</p> <p>“Aulas mais atrativas.”</p>

Fonte: Autores da pesquisa (2021).

Segundo o questionário aplicado, a maioria dos professores se sentem seguros para a realização do ensino híbrido, seguindo em relação as vantagens e desvantagens desse método, foram mencionadas algumas menções positivas no quadro a cima.

Um exemplo dos benefícios é “*trabalhar com novos desafios*”, sobretudo as gravações de aulas que servem de auxílio para que os alunos reprimem os conteúdos, facilitando a aprendizagem e a superação de dificuldades. De acordo com Horn e Staker:

O ensino híbrido [...] é o motor que pode alimentar o ensino [...] online permitindo que estudantes aprendam a qualquer momento, em qualquer lugar, em qualquer caminho e em qualquer ritmo, em larga escala. Ele permite que os estudantes avancem rapidamente se já dominaram um conceito, para se precisarem assimilar alguma coisa ou retrocedam e retardem algum conteúdo que precise ser revisado (STAKER, HORN, 2015, p.10).

Em se tratando de “manter um distanciamento” devido as orientações das medidas sanitárias, o ensino híbrido também serviu como vantagem para o devido distanciamento nos encontros presenciais.

Quando questionados acerca dos desafios que vem sendo enfrentados no ensino híbrido, diferentes questões foram apresentadas, relacionando-se com as habilidades necessárias e com a sobrecarga de trabalho (Quadro 6).

**Quadro 6: Desafios do ensino híbrido durante a pandemia**

<b>Na sua opinião qual foi o maior desafio para o ensino híbrido?</b>
<p>“Gravar a mesma aula que se dar em classe.”</p> <p>“Fazer com que o aluno aprenda sem o professor está presente.”</p> <p>“O maior desafio na questão do professor é a falta de preparo para essa nova modalidade que até então antes da pandemia muitos de nós não fazíamos uso, e necessitamos ter domínio nas ferramentas digitais para poder proporcionar uma educação de qualidade. E na questão do aluno é na questão da adaptação pois muitos ainda tem dificuldade de se adaptar nessa modalidade de ensino, principalmente nas crianças menores que não tem o senso de responsabilidade e também as crianças que tem alguma dificuldade.”</p> <p>“Nenhum.”</p> <p>“Recurso tecnológico, verba...”</p>

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

O modelo híbrido proporcionou para os professores vários desafios, dentre eles gravar aula para os alunos que estavam em casa, sendo a mesma aula que é ministrada no contexto presencial. A aprendizagem do aluno sem o acompanhamento contínuo do mediador é outro impasse é devido à ausência de domínio das ferramentas digitais, as quais, muitos não conhecem e tiveram a necessidade de correr atrás para aprender e desenvolver sua aula. Desse modo, a falta de recursos tecnológicos associada as dificuldades de manuseá-lo tornou-se um obstáculo, mesmo para integrantes de uma instituição da rede privada.

No que se refere à capacidade de monitorar e controlar as ações dos alunos nos contextos de ensino híbrido em que as atividades presenciais ocorrem, foi predominante o relato de que é impossível, conforme pode ser visto no Quadro 7.

**Quadro 7: Capacidade de controle dos alunos nas atividades presenciais durante o ensino híbrido**

<b>Para você, tem sido fácil ou difícil fazer com que seus alunos atendam as medidas sanitárias para evitar a propagação da corona vírus durante as aulas presenciais. Por quê?</b>
“Difícil, pois a criança sente falta de ar.”
“Difícil, pois não estávamos e nem eles habituados a esse tipo de rotina e cuidados. Tem sido basicamente sufocante o período que estamos vivendo.”
“Não tem sido fácil nem para nós adultos o que dirá pra as crianças que não tem tanta consciência da gravidade.”
“Fácil.”
“Não. As crianças não tem muita consciência do risco, e o professor infelizmente não tem como realizar o distanciamento total das crianças com as outras e nem com ele o mesmo.”

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

Mediante as concepções expostas nesse quesito, reitera-se a compreensão já explanada anteriormente acerca da necessidade de considerar o comportamento dos alunos como uma variável importante para a segurança sanitária durante o ensino híbrido que se efetiva em meio a pandemia da Covid-19. Sobretudo, por considerar que, se contaminados, esses estudantes podem se tornar vetores para a proliferação do vírus que provoca a covid-19 entre os atores da escola, como também entre os integrantes de suas famílias.

Assim, o ensino híbrido precisa ser pensado e planejado de forma extremamente cautelosa para garantir a segurança de toda a sociedade.

Visando aprofundar a compreensão sobre a dimensão do risco gerado com as atividades presenciais, questionou-se os participantes da pesquisa quanto as

medidas sanitárias que a escola vem adotando, as quais são explanadas de forma detalhada no Quadro 8.

**Quadro 8: Medidas sanitárias adotadas pela escola para o ensino híbrido**

Quais as medidas sanitárias adotadas pela escola para o ensino híbrido?
“Álcool em gel e medição de temperatura.” “Uso de máscaras, álcool, higienização de salas e corredores, lavagens de mãos a qualquer atividade lúdica.” “Uso constante de máscara, higienização das mãos sempre com água e sabão, distanciamento das cadeiras como também uso do álcool 70%.” “Uso de máscara, álcool 70%.”

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

A partir da análise do Quadro 7, podemos observar que para os professores tem sido difícil fazer com que os alunos atendam todas as medidas necessárias. Nesse contexto o uso de máscara é primordial, porém a criança sente falta de ar, dessa forma dificulta a higienização adequada.

A escola tem tomado medidas cabíveis para o recebimento dos alunos de modo híbrido, tal como a exigência pelo uso de máscara, medição de temperatura e disponibilização de álcool 70%. Esses são os requisitos primordiais para a entrada de cada estudante no âmbito escola, sendo importante ressaltar que também há o distanciamento social.

Nesse viés, as medidas inseridas no âmbito escolar citadas nos parágrafos a cima, tem refletido na maneira como os professores se sentem quando se trata da segurança na permanência no espaço da escola durante a realização do ensino híbrido, conforme pode ser visto na Figura 5.

**Figura 5:** confiança nas medidas sanitárias adotadas pela escola.



Fonte: Autoras da Pesquisa (2021).

Questionados acerca da eficácia do ensino híbrido quando comparado ao ensino remoto, verificou-se que os educadores avaliam de forma positiva (Quadro 9).

**Quadro 9:** Eficácia do ensino híbrido em relação ao alunado

<b>Você acredita que o ensino híbrido tem gerado resultados melhores que o ensino online. Por quê?</b>
“Sim, pois o aluno vem à escola, ver seus colegas, se socializam e acaba tendo um desempenho melhor.” “Por mais que não esteja todos os dias na escola, mas está ao mesmo tempo presente, apoio presencial é mais eficaz. Estimula melhor e impulsiona.” “Nada se compara com o presencial pois as crianças podem aprender muito umas com as outras, a convivência na sala de aula é muito bom para elas.” “Sim.” “Sim, porque temos contato com as crianças.”

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

Em relação do ensino híbrido e podemos identificar resultados positivos com base na pesquisa entre os professores. É notório a afirmação de esses confiam nos impactos que o ensino híbrido tem gerado sobre a aprendizagem mediante o contexto que está sendo vivenciado.

É interessante ressaltar que os professores baseiam a aprendizagem por intermédio do mediador e também do contato de aluno com aluno, o qual ajuda e estimula as crianças.

Apesar dos impactos positivos, os participantes do estudo também relataram adversidades que tem sido enfrentadas pelos alunos, conforme pode ser visto no Quadro 10.

*Quadro 10: Desafios enfrentados pelos alunos no ensino híbrido*

<b>Na sua opinião, quais os desafios enfrentados pelos alunos durante o ensino híbrido?</b>
“Passar muitos dias longe da escola.” “Não ter que ir às escolas todos os dias, e se sentirem “cansados “assistir tudo por meio de um aparelho e sem amigos presentes.” “Falta de concentração, falta apoio da família pois muitas vezes os pais precisam trabalhar, falta de materiais de apoio como celular, tablet, notebook.” “Manter a presença durante todas as aulas.” “Constância.”

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

Nesse quesito, o fato de não ter constância nas aulas presenciais tornam-se um problema por reduzir a capacidade de intervenção dos professores nos

processos didáticos que associado aos desafios quanto a forma de recebimento das aulas em casa, pode obstaculizar a efetiva aprendizagem.

Foi observado também que o acompanhamento dos pais é bastante importante, pois em casa, sem assessoria, principalmente para os alunos que são dependentes deles para fazer qualquer atividade, faz com que os alunos não desenvolvam suas capacidades.

Mediante todo o cenário desafiador que tem sido enfrentado, os participantes do estudo foram questionados quando as lições e aprendizagem que constituíram ao longo do período de aulas remotas e híbridas (Quadro 11).

*Quadro 11: Aprendizados e aprendizagens durante o contexto de ensino remoto e híbrido*

<b>Para você, enquanto profissional, quais lições serão passíveis de ser levadas para o retorno das aulas 100% presenciais?</b>
“Continuar com os cuidados básicos de higiene.” “Os cuidados e prevenção.” “Muitos aprendizados, superação. Aprendi a utilizar vários recursos tecnológicos que irei levar sempre comigo.”

Fonte: Autoras da pesquisa (2021).

Verifica-se a partir do que foi apresentado pelos professores que as aprendizagens que se configuraram nesse período sobrepõe suas habilidades e competências profissionais, na medida em que insere o aprimoramento do cuidado com a higiene, antes da pandemia não havia atenção à esse quesito, tal como tem ocorrido durante a vigente pandemia.

Também se insere que em virtude do ensino remoto e híbrido, esses profissionais precisaram reinventar a sua prática e as metodologias de trabalho, aprendendo a usar novas ferramentas e a construir aulas mais dinâmica para seus alunos.

Tais quesitos representam uma superação para o professor, pois os recursos tecnológicos foram indispensáveis nessa trajetória e podem revolucionar os processos de aprendizagem que se configurarão em tempos futuros, se utilizados de forma eficaz.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Ensino Híbrido é de suma importância no processo de aprendizagem. Pois pode interferir na contribuição e desenvolvimento do aluno. Dessa forma identificamos o papel do professor de muita significância, pois como mediador nesse contexto o domínio com as ferramentas tecnológicas é primordial, tanto para o professor no manuseio quanto para o estudante. No entanto, pode haver restrições nesse processo e o profissional (professor) precisa estar atento nas dificuldades do alunado e dar suporte suficiente para que a aprendizagem obtenha êxito.

O estudo de caso em uma escola privada contribuiu para o desenvolvimento dessa pesquisa, identificamos que muitos professores não tinham acesso as plataformas online e nenhuma experiência com o ensino híbrido, na qual motivou muitos impasses e desafios. Mas, considerando o professor como o seu construtor do conhecimento, foi bastante enriquecedor essa etapa, pois todos os mediadores adquiriram alguma experiência nova no âmbito escola, na qual contribui para sua bagagem como profissional.

Deste modo, apesar dos pesquisadores apontarem algumas dificuldades, eles próprios associaram também os ganhos com esse método de ensino. Por fim, consideramos ter atendido o objetivo geral desse trabalho: Analisar os desafios enfrentados para a realização do método de ensino híbrido na escola privada.

## **REFERÊNCIAS**

AVANÇOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO HÍBRIDA. **Inovações** Em Educação, 2021. Disponível em: <https://Porvir.Org/Avancos-E-Desafios-Na-Educacao-Hibrida/> . Acesso Em 08, Junho 2021

BARBOSA, Andre Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. **AULAS PRESENCIAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES DO NÍVEL SUPERIOR SOBRE AS AULAS REMOTAS. REVISTA AUGUSTUS**, V. 25, N. 51, P. 255-280, 2020.

BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando De Mello. (ORGS). **ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO**. PORTO Alegre: Penso, 2015. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/ensino-remoto/professor/apostilas-e-livros/ensino-hibrido.pdf/>> Acesso em: 04 AGO. 2021.

BRASIL. **DECRETO Nº 40574 DE 24/09/2020**. Legis Webe. Publicado no DOE, 2020. Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=401848> . Acesso em 10, junho, 2021.

**Ensino híbrido: história, benefícios e modelos práticos**. Elos blog, 2020. Disponível em <https://blog.elos.vc/conheca-mais-sobre-o-ensino-hibrido-historia-beneficios-e-modelos-praticos/amp>. Acesso em 22, agosto, 2021

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: paz e terra, 2004.

MARTINS, Lilian Cassia Bacich. **Implicações da organização da atividade didática com uso de tecnologias digitais na formação de conceitos em uma proposta de ensino híbrido**. 2016. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo.

PEIXOTO, Danusa Corrêa Figueiredo. **Afetividade e aprendizagem: uma união necessária para a educação**. 2012, Pós - Graduação. Universidade Cândido Mendes.

Souza, Thamara Maria et al. **Ensino híbrido: alternativa de personalização da aprendizagem**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 6, n. 1, p. 59-66, 2019.

## **OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO**

GOMES, Jessica Priscilla Monteiro  
SILVA, Rosicleide Alves da  
SANTOS, Pedro José Aleixo dos

### **RESUMO**

Este artigo teve como seu principal objetivo apontar de maneira investigativa os impactos causados pela Covid-19 e explicitar as principais dificuldades dos docentes, discentes e dos pais responsáveis na educação dos seus filhos na modalidade de ensino remoto. Para elaborar essa pesquisa, traçamos um panorama nesse contexto por meio de gravação de voz, telefone e questionário online, cujo objetivo foi identificar os principais desafios enfrentados pelos alunos, seus pais e professores em meio ao período de ensino virtual. Foram feitas 10 perguntas a 18 pais de alunos do Ensino Fundamental I das redes municipais e privadas da cidade de Itaquitinga-PE, do reforço escolar. Ao longo desta pesquisa ficou perceptível que o descontentamento dos pais com essa nova realidade e modo geral devido a uma série de fatores como o despreparo dos professores, a falta de acesso às tecnologias, a falta de ambiente adequado em suas casas como também nas escolas.

**Palavras-chave:** Tecnologia na educação. Aulas online. Ensino remoto. Pandemia.

### **ABSTRACT**

This article had as its main objective to point out in an investigative way the impacts caused by Covid-19 and to explain the main difficulties of teachers, students and responsible parents in the education of their children in the modality of remote education. To elaborate this research, we drew an overview in this context through voice recording, telephone and online questionnaire, whose objective was to identify the main challenges faced by students, their parents and teachers in the midst of the virtual teaching period. Ten questions were asked to 18 parents of Elementary School I students from municipal and private schools in the city of Itaquitinga-Pe, from school tutoring. Throughout this research, it was noticeable that the discontent of parents with this new reality and in general due to a series of factors such as the unpreparedness of teachers, lack of access to technologies, lack of adequate environment in their homes as well as in schools.

**Keywords:** Technology in education. Online classes. Remote teaching. Pandemic.

## **1 INTRODUÇÃO**

Em 2019, surgiu na China, na cidade de *Whan*, um vírus identificado pelos médicos e cientistas chineses como *sars covid-2*, responsável por ocasionar a

enfermidade covid-19. O termo mundialmente conhecido (covid-19) vem da língua inglesa para designar a expressão “corona vírus Disease” (LUGI SENHORA, 2020).

Não demorou muito, o referido vírus espalhou com uma violência assustadora pelo mundo no ano de 2020, afetando mais de 185 países (JHU, 2020) e transformando a rotina na qual a humanidade estava acostumada, causando assim impacto em todas as nações.

De forma inesperada os povos tiveram que se adaptar a novos hábitos, adotando um novo estilo de vida, tentando ao máximo vencer os desafios impostos pelo novo vírus, visando obter os melhores resultados no que tange ao enfrentamento à covid-19.

Os profissionais de saúde alertam para a rápida transmissão do *corona vírus*, os epidemiologistas concluíram através de estudos que as pessoas mais idosas e as que sofrem com doenças preexistentes como: hipertensão, problemas pulmonares, doenças autoimunes, fumantes, entre outras comorbidades, ao serem contaminadas pelo vírus *sars covid-2*, apresentam sintomas graves da doença, podendo vir a óbito mais rapidamente que as pessoas saudáveis.

Devido a esse fato, cabe aqui salientar uma das medidas de prevenção, determinada pelas autoridades governamentais e sanitárias para evitar o avanço da pandemia: a publicação de decretos de *lockdown*<sup>21</sup>. Na Paraíba foram emitidos decretos, tais como o de nº 4.0574 de 24 de setembro de 2020 e o decreto nº 41010 de 07 de fevereiro de 2021, determinando o encerramento de diferentes atividades econômicas e de interação sociais consideradas não essenciais. De acordo com os decretos citados as medidas de prevenção foram tomadas visando proteger a população (PARAÍBA, 2020).

Nesse contexto, é importante destacar os desafios impostos aos diferentes atores da educação, a exemplo de educadores, educandos e gestores escolares, em virtude da adoção do Ensino Remoto Emergencial-ERE, cuja obrigatoriedade da realização de aulas *online* colocou em debate o uso de tecnologias e de mídias eletrônicas no contexto escolar, como também as assimetrias que se configuram na

---

<sup>21</sup> **Lockdown** é uma palavra de origem inglesa e significa: isolamento ou restrição de acesso imposto como uma medida de segurança, podendo se referir a qualquer bloqueio ou fechamento total de alguma coisa, especialmente um lugar.

desigualdade e dificuldade de acesso e uso da *internet* e de equipamentos eletrônicos.

Segundo o Conselho Nacional de Educação-CNE, que aprovou diretrizes que orientam as redes de ensino no Brasil em todos os segmentos: “O documento é importante porque apoia e estimula ações frente a pandemia da covid-19. Isso auxilia as redes de educação no acolhimento ao direito de aprendizado no país”, disse o presidente do CNE, Luis Curi (MEC, 2020).

Nesse sentido, entende-se que o direito a educação básica é garantido pelo artigo 205 da Constituição Federal de 1988, como também pela Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, contudo, para que esse direito se configure em realidade no contexto da ERE, os docentes e discentes precisam de equipamentos eletrônicos de qualidade, a exemplo de: computadores, um bom provedor de *internet*, garantindo a transmissão das aulas *online* com êxito.

Ainda vale salientar que muitos educadores não têm habilidades com as ferramentas das plataformas digitais e precisam aprimorar sua capacidade de manuseio dos meios eletrônicos, cumprindo o papel para o qual está designado. Além da falta de Tecnologia da Informação e Comunicação-TICS, muitos desses profissionais têm enfrentado outros desafios, devido à ausência de formação tecnológica suficiente para vencer essas questões que o ensino remoto traz à tona (DORNELES, 2020).

Portanto, a dificuldade em acessar os meios digitais adequados e o despreparo dos educadores é um problema que carece ser debatido, uma vez que a *internet* e a educação estão interligadas no contexto da ERE, tornando indispensável o seu uso. Porém, conforme adverte Barbosa, Viegas e Batista (2020), as falhas quanto ao acesso aos meios tecnológicos, precisam ser solucionadas de ambos os lados com a maior brevidade.

Assim, cabe também apontar a dificuldade dos discentes, os quais também são afetados pela forma como as aulas são realizadas durante a pandemia do covid-19 devido à ausência de acesso à *internet*, de dispositivos eletrônicos de qualidade, como: *smartphone*, *tabletes*, *notebooks* e/ou computadores e de habilidade de manuseio das plataformas digitais. Para Silveira (2020), as plataformas digitais mais usadas são *Whatsapp*, *Google*, *Classrom*, *Google Meet*, *Zoom*, ambientes virtuais de aprendizagem (AVAS), entre outros.

Dos alunos que tem acesso as aulas *online*, alguns não conseguem se concentrar devido à falta de interação que acontece nas aulas presenciais e de outros fatores que ocorrem no ambiente doméstico, como a desordem. Dessa forma, acrescido a isso, os pais ou responsáveis dificilmente possuem formação adequada ou tempo para o acompanhamento das atividades escolares realizadas por seus filhos em casa, dificultando o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos.

Os estudantes devem desenvolver-se a partir da apropriação dos conhecimentos para exercer seu dever enquanto cidadão diante da sociedade, deixando contribuições históricas por meio dos relacionamentos, tornando-se crítico reflexivo de forma individual, agindo de maneira que saiba propagar e dominar as suas ideias e sentimentos como sujeito autônomo (FREIRE, 2001)

Partindo desse referencial, para formar um cidadão crítico, reflexivo e conquistador das suas próprias opiniões, é indispensável que o ensino remoto seja eficiente de modo que proporcione uma aprendizagem significativa, todavia, para tanto, é necessário que haja um plano bem elaborado envolvendo os gestores públicos escolares e todo corpo escolar, visando atingir objetivos que na visão de Freire (2001) são indispensáveis para formar indivíduos que sejam ativos e proativos. Leal (2020) adverte que para alcançar essas metas é preciso vencer as dificuldades que se acentuaram com o surgimento da pandemia ao ensino virtual.

Portanto, diante essa situação, se nada for feito o ensino poderá ter um atraso no desenvolvimento da cognição, afetando a formação social dos indivíduos, gerando problemas futuros maiores, impedindo-os de cumprir seu papel social. A reversão desses efeitos (atraso no aprendizado da leitura) é um processo que demanda tempo, tendo em vista que a construção dos saberes se dá de forma gradativa ao longo da vida.

Mediante essa circunstância vivenciada pela pandemia, as imperfeições que ocorrem no ambiente virtual escolar sobressaíram-se ainda mais devido as diferenças sociais, portanto isso tem implicações na aprendizagem. (LEAL, 2020, p.3).

Em estudos realizados por Feitosa (2020), verificou-se que diante de todo esse distanciamento social que está sendo vivenciado em algumas escolas do ensino público, os alunos participam de aulas síncronas (aulas *online* ao vivo) e assíncronas (aula gravadas ou em plataformas digitais). Nesse contexto, alguns são prejudicados pela dificuldade no acesso à *internet*, pela inexistência ou

compartilhamento de equipamentos eletrônicos com toda a família. Além do mais, tem a questão do sinal da *internet*, muitas vezes prejudicada na área em que essas pessoas vivem (CUNHA *et al.*, 2020).

Os professores precisam provocar o interesse dos alunos para a realização das aulas *online*, deixando suas aulas mais dinâmicas, fazendo com que eles utilizem a *internet* como ferramenta de aprendizagem, trabalhando inúmeras possibilidades, atendendo a suas necessidades a fim de minimizar as distrações e perda do foco, uma vez que essas distrações ocorrem por objetos ou situações que não seriam encontradas ou vivenciadas em sala de aula.

É necessário ainda que o educando esteja de posse de um equipamento eletrônico com acesso à *internet*, o que o expõe constantemente ao recebimento de notificações de aplicativos, direcionando sua atenção às redes sociais. Quebrando o paradigma do aluno que a *internet* tem a sua função maior ou exclusiva para o entretenimento, a partir do momento que o professor mostra a facilidade e quão vasto são as fontes de informações e as formas de averiguar a veracidade das mesmas, abre novos ares de perspectivas às novas possibilidades de aprendizagem.

Diante dessa falta de interação, acredita-se que este problema possa ser amenizado se o professor utilizar recursos digitais variados, pois Porfírio *et al.* (2018) afirmam que utilizando-se dos diversos tipos de ferramentas, é possível criar nos alunos um sentimento de acolhimento, transmitindo a sensação de proximidade entre todos os envolvidos. (FEITOSA *et al.*, 2020, p.05).

No contexto da pandemia do Covid-19, muitos foram os desafios exigidos na rotina dos professores e especialmente dos estudantes, com a pressão escolar alguns alunos desenvolveram psicologias negativas, como estresse e ansiedade, conseqüentemente influenciam aos pais indiretamente, podendo ser assim um marco triste desta geração. De acordo com o médico psiquiatra e professor da UEMS (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul) André Veras, os impactos na saúde mental dos estudantes são inevitáveis, mas há como diminuir este estresse causado pela pandemia, segundo o psiquiatra durante a pandemia professores e alunos buscam compensar uma possível queda na qualidade do ensino devido à migração para a educação à distância. O esforço, no entanto, pode causar ainda mais ansiedade e estresse. Veras relata que:

É nesse momento de uma resposta mais ansiosa a essas dificuldades, com excesso que acaba se produzindo um estresse acadêmico, um sofrimento ligado ao contexto pedagógico especificamente e que vai retroalimentando uma ansiedade, uma insegurança, experiências de insuficiências e incapacidades (VERAS, 2020).

Mediante o cenário explicitado, emergem os seguintes questionamentos: De que forma as mudanças ocorridas no modo de realização das aulas em virtude da pandemia do Covid-19 têm impactado a aprendizagem dos estudantes do ensino fundamental I? Os impactos têm sido preponderantemente negativos ou positivos; se relacionam com aspectos socioeconômicos ou psicológicos da vida dos estudantes?

Assim, o presente estudo objetiva analisar de que forma as ações que se configuram em torno da pandemia do Covid-19 tem afetado a capacidade de aprendizagem de estudantes do ensino fundamental I, da cidade de Itaquitinga-PE.

## **2 METODOLOGIA**

Para a realização desse estudo adotou-se a pesquisa exploratória do tipo descritiva, a qual foi realizada de março à setembro de 2021, com 18 famílias que possuem crianças matriculadas na rede pública de ensino da cidade de Itaquitinga, no Estado do Pernambuco.

A escolha por essa modalidade de pesquisa se deu mediante a recomendação realizada por Gil (2008) de que a pesquisa exploratória seja efetivada quando for necessário realizar aproximações iniciais a respeito de um tema ou fenômeno, pois permite a compreensão e apreensão de impressões, a descrição de peculiaridades e o levantamento de questões e hipóteses.

A coleta de dados se deu através da realização de entrevistas semiestruturadas. Todos os questionamentos das entrevistas buscaram compreender as estratégias utilizadas pelas escolas do ensino fundamental I para que o ensino fosse ocorra durante a pandemia do covid-19, como também a eficácia dessas estratégias na percepção das famílias.

É pertinente destacar que a amostra do estudo foi definida considerando a amostragem não probabilística intencional, tendo sido considerados os seguintes critérios de participação: aceitar participar voluntariamente do estudo; ser pai ou responsável por discente matriculado no ensino fundamental I da rede pública de

ensino da cidade de Itaquitinga-PE e ser maior de 18 anos. Ao aceitar participar do estudo, assinar um termo informando que: os dados coletados seriam utilizados apenas para fins científicos, que as suas identidades não seriam reveladas e que suas concepções seriam respeitadas.

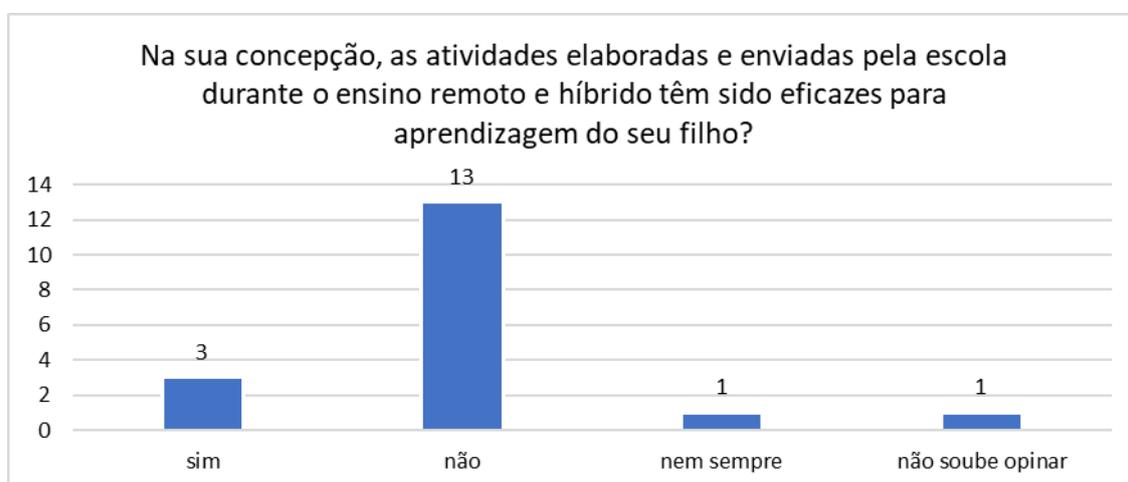
As entrevistas foram gravadas com o auxílio de gravador e transcritas na íntegra. Posteriormente, as falas e concepções expressas pelos participantes da pesquisa foram organizadas em gráficos do *Microsoft Excel* e em quadros elaborados no *Microsoft Word*, o que permitiu a realização da análise de forma quanti-qualitativa.

Nesse viés, Gil (2008) acredita que a vantagem da abordagem quanti-qualitativa é a possibilidade de analisar as generalidades dos fenômenos ou objetos de estudo e de aprofundar a compreensão sobre esses através da abordagem qualitativa.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro questionamento realizado aos participantes da pesquisa referiu-se à qualidade dos trabalhos enviados pelas escolas durante o ensino remoto. Verificou-se ser predominante a percepção que as atividades pedagógicas utilizadas nas aulas *online* não atendem às necessidades educacionais dos discentes, sendo incipientes para promover a aprendizagem, conforme pode ser visto na Figura 1.

**Figura1:** Eficácia das atividades pedagógicas utilizadas nas aulas online



Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

Verificou-se através das falas dos entrevistados que a insatisfação quanto esse quesito se relaciona à fatores como o volume e a qualidade das atividades que tem sido enviadas para serem realizadas em casa, sendo relatada a necessidade de recorrer à aulas particulares em “reforços escolares”, perante à inviabilidade de atender as demandas da escola apenas em casa.

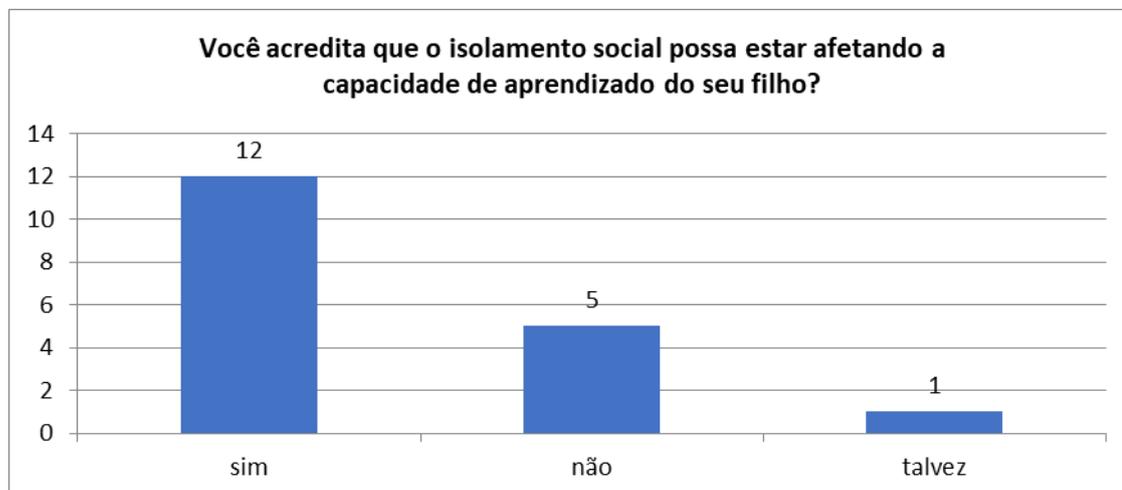
Os entrevistados afirmaram ainda que existe uma dificuldade dos alunos em colocar em prática o conhecimento adquirido nas aulas virtuais, pois a interação entre professores e alunos fica restrita, em virtude da inviabilidade de realizar a leitura corporal com este método de ensino.

Mediante o exposto, avalia-se que a elaboração e a proposição de atividades pedagógicas para serem realizadas nas diferentes modalidades de ensino remoto, precisam ser planejadas considerando os possíveis obstáculos a serem enfrentados pelos discentes, tal como a inviabilidade de colaboração das famílias na execução das tarefas e o grau de dificuldade do que é proposto.

Sabe-se que tais aspectos também são tratados quando se fala no ensino presencial, contudo, no contexto do ensino a distância é preciso observância seja redobrada, visando um melhor aproveitamento das oportunidades pedagógicas e a prevenção de *déficits* na aprendizagem.

Indo além das questões pedagógicas, a maior parte dos participantes do estudo (14 participantes) afirmaram que o contexto de isolamento social tem impactado a aprendizagem dos discentes, conforme pode ser visto na Figura 2.

**Figura 2:** Influência do isolamento social na aprendizagem dos discentes.



Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

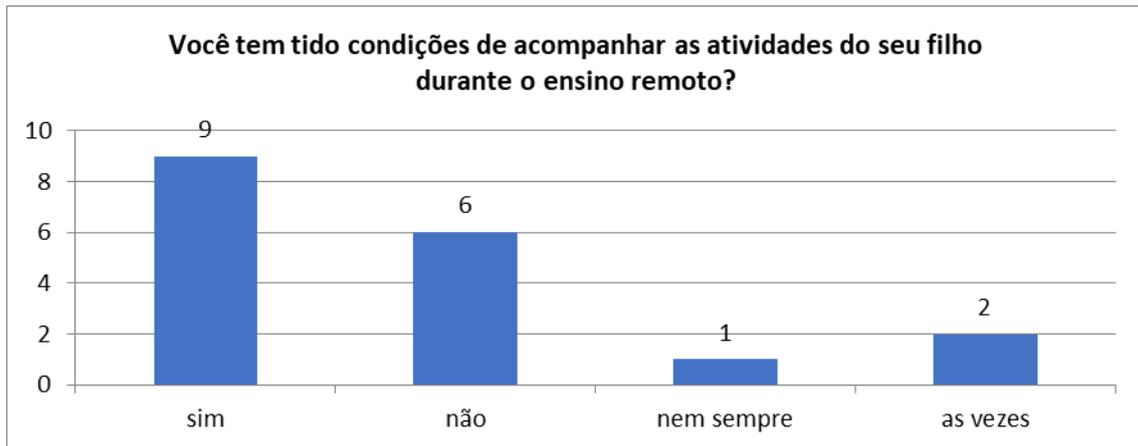
Fica evidente nos relatos realizados pelos entrevistados que o isolamento social tem impactado a qualidade de vida dos estudantes, sobretudo, no âmbito emocional, e por consequência afetado os processos de ensino e aprendizagem na medida em que provocam “*falta de atenção*”, “*dificuldade de concentração*”, “*acomodação*” e “*irritabilidade na hora de fazer a tarefa*”.

Destaca-se que o isolamento social tem impactado a vida de todas as pessoas nesse momento adverso da história da humanidade, deixando-as mais introspectivas, reflexivas e ansiosas. Contudo, no caso dos alunos, acredita-se que esses fatores sejam agravados devido à pouca idade, o que pode dificultar a capacidade de administrar alguns sentimentos. Por consequência, as crianças podem estar menos interativas e, por falta de comunicação, não serem capazes de transmitir ou expor as suas dificuldades.

Assim, defende-se que as condições emocionais dos alunos durante o período de isolamento social devam ser acompanhadas com afinco por pais, responsáveis, professores e demais atores da gestão escolar, visando encontrar estratégias que permitam atuar os seus impactos na vida escolar e na qualidade de vida como um todo. Trata-se de um tema que pode ser incorporado às atividades pedagógicas de forma problematizada, contextualizada e lúdica, utilizando-se de diferentes abordagens, a exemplo de projetos pedagógicos, podendo ampliar a aceitabilidade e a compreensão dos discentes sobre competências e habilidades emocionais.

Quando questionados sobre a capacidade de acompanhar a vida escolar dos filhos e/ou tuteados durante o ensino remoto, 9 (nove) participantes afirmaram que estão conseguindo acompanhar, 6 (seis) que afirmaram que não e 3 (três) “as vezes” / “nem sempre”. (Figura 3).

**Figura 3:** Acompanhamento das famílias durante o ensino remoto.

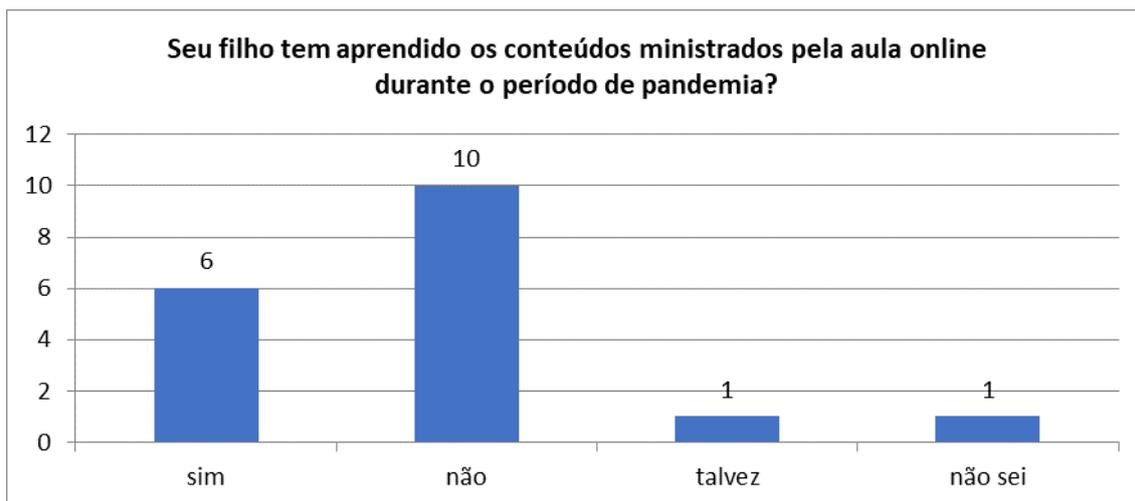


Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

As respostas obtidas nesse ponto da pesquisa apontam para uma vantagem do ensino remoto (a possibilidade de maior participação das famílias na vida escolar dos alunos), ao mesmo em que revela um obstáculo que se relaciona com a vida social, pois, 50% dos entrevistados têm uma participação inconstante ou inexistente na vida de seus filhos e tutelados em virtude das atividades domésticas, do laboro formalizado ou pela ausência de formação.

A partir da fala desses entrevistados foi possível identificar que quando participativos, os pais conseguem monitorar e estimular os educandos e que, em contraponto, quando ausentes, os alunos ficam desmotivados e relapsos na entrega de atividades. Assim, compreende-se que a participação dos pais é de fundamental importância para que os processos de ensino e aprendizagem sejam eficazes no ensino remoto, sobretudo, em se tratando dos alunos que se inserem no ensino fundamental I, haja vista a sua idade.

Quando questionados se os filhos ou tutelados estavam conseguindo aprender os conteúdos abordados através das aulas *online*, foi predominante a compreensão que não (10 respostas), conforme pode ser visto na Figura 4.

**Figura 4:** Aprendizagem de conteúdos através das aulas *online*.

Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

Acredita-se que o conjunto dos fatores anteriormente citados se relacione com a percepção predominante entre os entrevistados de que os alunos inseridos no ensino fundamental I da cidade de Itaquitinga não estão conseguindo aprender os conteúdos ministrados nas aulas *online*, sobretudo, no que diz respeito a qualidade ou capacidade de despertar os alunos para o processo de aprendizagem através das atividades pedagógicas.

Já no que tange aos participantes que afirmaram estar havendo a aprendizagem (seis participantes) ou que talvez ocorra (um participante), verificou-se através das suas falas que a sua percepção está fundamentada no fato de que seus filhos e/ou tutelados, além de participarem das aulas nas escolas, também assistem aulas particulares em reforços escolares.

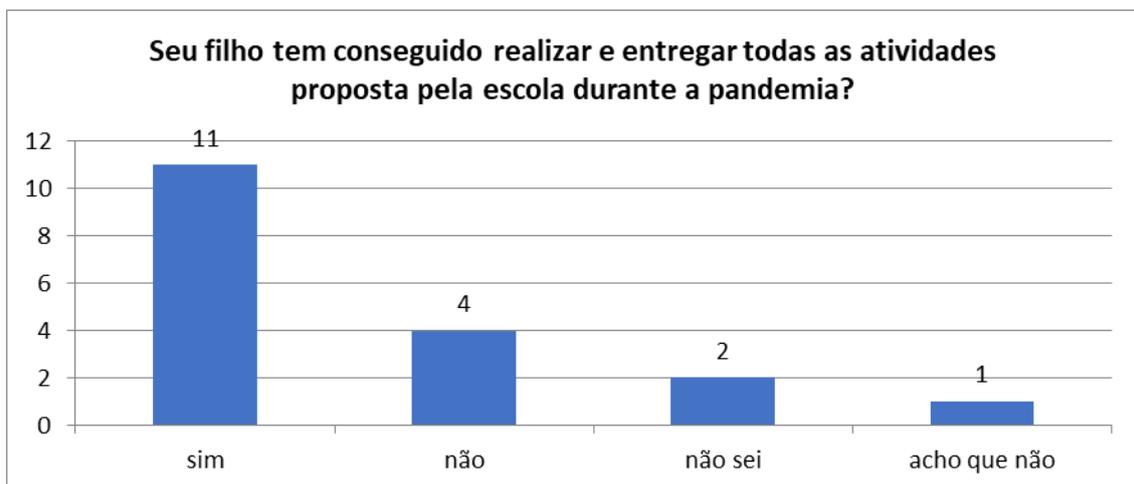
Para além das questões que se impõe nesse momento pandêmico, compreende-se que a forma como os familiares percebem a escola é de fundamental importância para se façam presentes e ativos nos diferentes processos educativos que acontecem dentro ou fora da unidade escolar. Desse modo, é de fundamental importância que os atores sociais da escola, tal como professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, possam atuar em torno da mudança da percepção identificada como predominante nesse estudo, sobretudo, pelo fato de que diferentes temas sociais são incorporados aos processos didáticos, entretanto, preconizam do apoio das famílias para que se tornem em mudanças sociais.

Para ilustrar a compreensão supracitada, pode-se tomar como exemplo a abordagem do conteúdo “corpo humano” nas aulas de ciências, nas quais é comum que seja abordado o tema “as partes corpo que podem ou não ser tocadas” através de debates lúdicos, respeitosos e problematizados. A incorporação desse tema é de fundamental relevância para prevenir a reprodução do problema social do abuso sexual infantil, contudo, o conhecimento gerado pode ganhar uma relevância ainda maior na vida dos estudantes, se legitimado e debatido à jusante das famílias.

Assim, a importância da família acreditar na escola vai além da crença na capacidade de “transmitir conteúdos programáticos”, incorporando a confiança de poder tê-la como parceira para debater e educar os discentes nas questões que os ameaça ou nos desafios que se impõe na vida social.

Quando questionados a respeito das entregas de atividades que são enviadas pelos professores para serem realizadas em casa, 11 participantes do estudo informaram que seus filhos ou tutelados estão conseguindo enviar, 4 (quatro) afirmaram que não, 2 (dois) não souberam responder e 1 (um) inferiu que não.

**Figura 5:** entrega de atividades realizadas de forma remota durante a pandemia do Covid-19;



Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

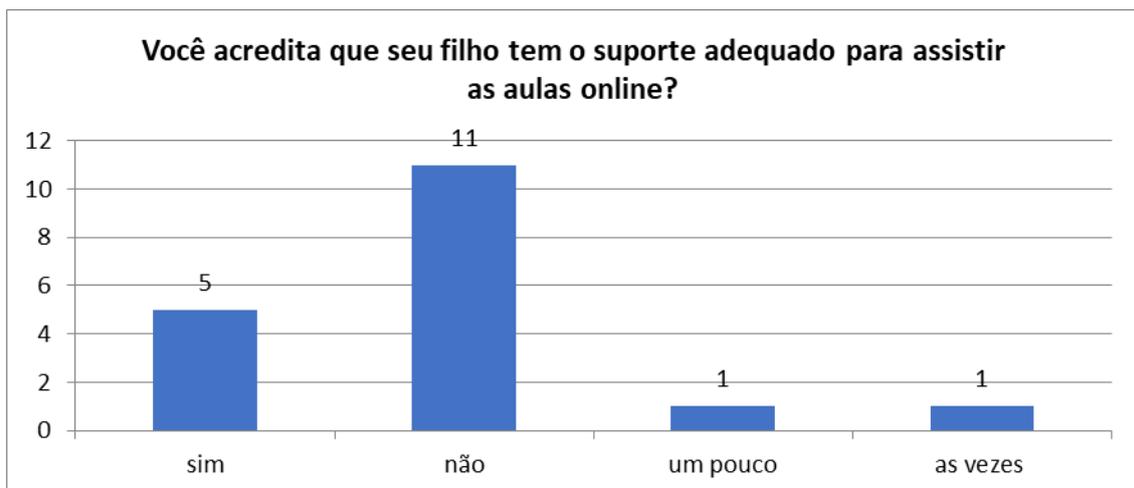
Correlacionando o resultado preponderante nesse tópico aos debates realizados anteriormente nesse estudo, torna-se necessário refletir a eficácia das abordagens pedagógicas adotadas durante o período de ensino remoto na cidade de Itaquitinga-PE, pois, apesar da realização e da entrega de atividades, é recorrente a percepção de que aprendizagem não ocorre.

Desse modo, questionamentos mais aprofundados acerca da forma como as aulas são efetivadas e de como as atividades pedagógicas são elaboradas devem se dar no âmbito das escolas com o intuito de reconhecer os aspectos que podem ser aprimorados para viabilizar maior identificação e adequação aos cenários nos quais se inserem os alunos.

Em contrapartida, as famílias também devem refletir sobre as questões que podem favorecer um melhor desempenho dos educandos, a exemplo da participação familiar, da estrutura e do espaço que tem sido fornecido para a realização dos processos educacionais em casa, dentre outros aspectos. Um aspecto que reforça essa perspectiva é o fato de um número significativo de participantes desconhecerem se os filhos e/ou tutelados entregam as atividades escolares ou não, o que aponta para a necessidade de mudanças na dinâmica familiar de acompanhamento da vida escolar.

Nesse viés, quando perguntados sobre a estrutura na qual os educandos assistem as aulas *online* e realizam as atividades enviadas pelos professores, foi predominante a compreensão de que não é a ideal para o bom desempenho dos alunos, conforme pode ser visto na Figura 6.

**Figura 6:** Estrutura para assistir as aulas online



Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

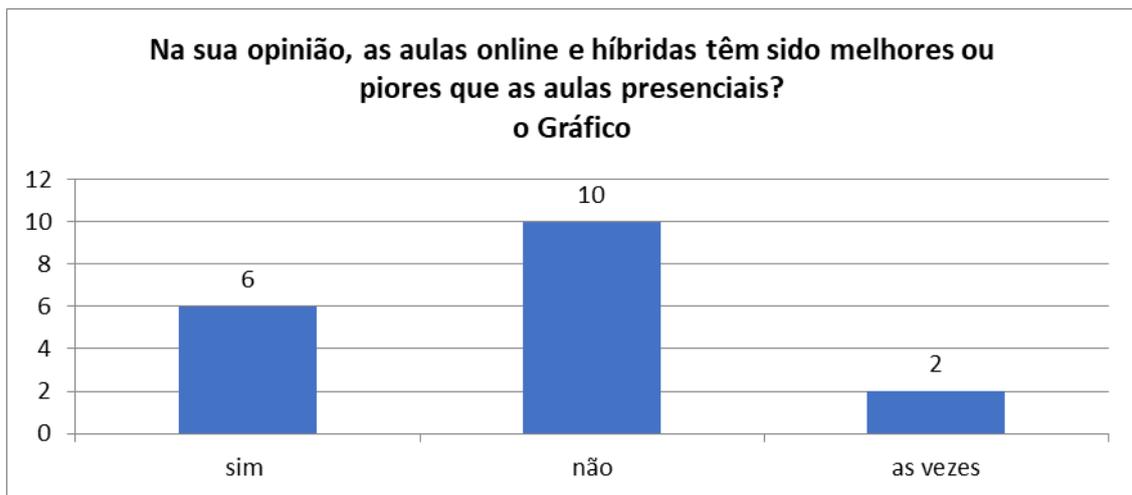
Nesse quesito, os participantes da pesquisa relataram que as principais fragilidades na estrutura que é fornecida aos alunos se relacionam com a falta de

acesso à *internet*, com a ausência de aparelhos eletrônicos para assistir as aulas e com a inexistência de ambientes tranquilos e livres de ruídos em suas casas.

Fica claro nas falas dos entrevistados que esses fatores têm sido obstáculos para que o ensino se torne mais efetivo, razão pela qual, avalia-se ser necessária a observância, sobretudo, considerando que o retorno à atividades presenciais será precedido por um longo período no qual serão realizadas atividades híbridas.

A partir da realização das entrevistas, verificou-se ainda que é predominante entre os participantes do estudo a concepção de que as aulas *online* têm proporcionado uma aprendizagem menos eficaz que as aulas presenciais (Figura 7).

Figura 7: Eficácia das aulas online



Fonte: Autores da Pesquisa (2021).

No que se refere aos participantes que afirmaram que as aulas *online* têm sido mais proveitosas que as aulas presenciais (seis participantes), cabe destacar que justificaram sua resposta no fato de que, atualmente, seus filhos estão participando de aulas particulares de reforço escolar. Logo, as dificuldades que se impõe nas atividades em casa são superadas com o auxílio de profissionais da pedagogia.

Quanto a aqueles e aquelas que afirmaram que as aulas *online* são inferiores (10 participantes), apontaram que há um grande volume de tarefas a serem realizadas e que dificilmente conseguem acompanhar seus filhos e/ou tutelados no processo de confecção, seja em virtude da falta de tempo ou pela ausência de qualificação. Os participantes que afirmaram “as vezes” (dois participantes) não justificaram suas respostas.

As respostas obtidas nesse quesito e as suas respectivas justificativas tornam evidente que o alcance da efetiva aprendizagem na educação remota e híbrida, sobretudo durante a pandemia da Covid-19, preconiza mais que a habilidade de professores e de gestores escolares em organizar os processos didáticos, pois, as principais razões apresentadas pelos entrevistados se associam à aspectos do cotidiano dos alunos em suas casas.

Esse contexto reforça uma compreensão que empiricamente já tem sido abordada, a qual reporta que muitos discentes não têm disposto de condições adequadas para a realização das aulas online no Brasil durante a pandemia da Covid-19, o que tem refletido na potencial e no aproveitamento da aprendizagem promovida pelos ensinos remoto e híbrido.

Todavia, tal aspecto não desresponsabiliza professores e gestores escolares da busca e do encontro de estratégias que se configurem viáveis para promover a aprendizagem. Ao contrário, avalia-se que nesse momento adverso, seja imprescindível estar sensível e atento às questões que afetam a aprendizagem dos alunos e propor atividades que sejam acessíveis e realizáveis.

As entrevistas realizadas relevaram também que os participantes da pesquisa reconhecem os esforços que têm sido realizados pela escola para que os processos de ensino e aprendizagem aconteçam, mesmo em meio a todos os desafios surgidos com a pandemia. Todavia, também fica claro na retórica utilizada por esses a necessidade de maior intervenção do Estado na oferta de uma estrutura mínima que possa colaborar para um melhor aproveitamento das aulas, conforme pode ser analisado nas seguintes falas:

*“Eu acho o que a escola pode fazer, já está fazendo, porque envia as atividades para casa, manda vídeos, os professores entram em contato com os alunos, eu acho que o que a escola pode fazer está fazendo” (Participante da Pesquisa).*

*“É tão difícil, tão complicado. Eu acho que as escolas, junto com o Governo, deveriam trabalhar em conjunto. O Governo deveria dar mais acesso às famílias, são muitas famílias carentes, pessoas que nem o celular têm. No caso minha menina está estudando com o celular quebrado e é a maior luta, a gente deixa ela no quarto, faz tudo para não ter tanto barulho, porque tudo isso precisa, né? E as vezes as pessoas da maioria das famílias não têm uma casa adequada, um quarto reservado” (Participante da Pesquisa).*

Assim, compreende-se que aprimorar os processos de ensino e aprendizagem que se dão de forma *online* durante o contexto da pandemia da covid-

19 se trata de uma missão impossível de ser efetivada sem que haja uma maior aproximação e articulação entre governos, escolas e as famílias, pois, apenas juntos, compreendendo de forma efetiva quais as realidades e demandas dos alunos, será possível delinear estratégias que agreguem maior qualidade a educação remota e híbrida.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A forma emergencial como o ensino remoto foi implantado no Brasil, em virtude da pandemia da covid-19, trouxe ao debate social diferentes problemas que afetam a vida cotidiana dos alunos da educação básica e que impactam a sua capacidade de melhor aproveitamento dos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a partir da realização das entrevistas com pais e responsáveis por alunos do ensino fundamental I, da cidade de Itaquitinga, em Pernambuco, foi possível compreender de forma mais precisa alguns desses problemas que tem desafiado os diferentes atores sociais da educação.

Em um espectro geral, verificou-se ser predominante a compreensão de que as estratégias pedagógicas utilizadas pelas escolas durante a pandemia da covid-19 não têm sido eficazes para promover a efetiva aprendizagem. Todavia, ficou claro na fala dos entrevistados que os principais fatores que obstaculizam os processos educativos se relacionam com a estrutura que os estudantes dispõe para assistir as aulas *online* e com a dinâmica familiar.

Nesse viés, foi relatado que muitos educandos não possuem acesso à internet, aparelhos eletrônicos ou um lugar que possa favorecer a concentração durante a ocorrência das aulas remotas. Acrescido à isso, familiares e responsáveis tem tido dificuldades para acompanhar a rotina de estudos de filhos e tutelados, em virtude da ausência de tempo ou de formação escolar.

Para além do exposto, os participantes estudo apontaram que a quantidade de atividades enviadas pela escola é significativa e que nem sempre estão em um grau de dificuldade passível de ser realizadas em casa, razão pela qual, muitos discentes estão sendo matriculados em aulas particulares com pedagogos.

Esse contexto tem tirado a confiança dos participantes da pesquisa nos processos educativos que tem ocorrido durante a pandemia covid-19, os quais

apontam para a necessidade de maior apoio de governos no que se refere a composição de uma estrutura básica para que os discentes possam aproveitar melhor as potencialidades das aulas remotas.

Acredita-se que as questões colocadas em pauta pelos participantes da pesquisa devam ser consideradas pelos diferentes atores da educação quando do planejamento das atividades remotas e presenciais futuras, com vistas à preencher as lacunas que se efetivaram nas atividades que já se realizaram e superar os desafios que ainda se apresentarão.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. **Educação remota: entre a ilusão e a realidade. Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/9251/4047>. Acesso em 1 junho. 2021.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <HTTPS://WWW.UFRGS.BR/CORONAVIRUS/BASE/ARTIGO-O-ENSINO-REMOTO-EMERGENCIAL-E-A-educacao-a--distancia/>. Acesso em 10 jul. 2021.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é Covid-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2020a Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 10 jun. 2021.

BARBOSA, Andre Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano Felício Felix. **Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas**. Revista Augustus, v. 25, n. 51, p. 255-280, 2020.

BURGESS, S.; SIEVERTSEN, H. H. **“Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education”**. VOX CEPR Policy Portal [01/04/2020]. Disponível em: <https://voxeu.org/article/impactcovid-19-education>. Acesso em: 14/05/2021.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Evidência, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

DORNELES, Darlan Machado. **A formação do professor para o uso das tics em sala de aula: uma discussão a partir do projeto piloto uca no acre**. Texto livre, linguagem e tecnologia, v.5, n.2, p. 71-87, 2012.

FRANÇA FILHO, Astrogildo Luiz de ; ANTUNES, Charlles da França; COUTO, Marcos Antonio Campos. **Alguns apontamentos para uma crítica da EAD na educação brasileira em tempos de pandemia**. Revista Tamoios, v. 16, n. 1, 2020.

JHU – John Hopkins University. Center for Systems Science and Engineering. **“COVID-19 Dashboard”**. John Hopkins University Website [14/05/2020]. Disponível em: <<https://coronavirus.jhu.edu/map.html>>. Acesso em: 14/05/2021

LEAL, Paulo Célio de Souza. **A educação diante de um novo paradigma: ensino a distância (ead) veio para ficar!**. Gestão & Tecnologia Faculdade Delta, v. 1, n.30, p. 41-43, jan./jun. 2020.

LUIGI, R.; SENHORAS, E. M. **“O novo coronavírus e a importância das Organizações Internacionais”**. Nexo Jornal [17/03/2020]. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br>>. Acesso em: 14/05/2021.

MIKS, M.; MCILWAINE, J. **“Keeping the world’s children learning through COVID-19”**. UNICEF Website [20/04/2020]. Disponível em: <<https://www.unicef.org/coronavirus/keeping-worlds-childrenlearning-through-covid-19>>. Acesso em 06/05/2021.

SANTOS, Claitonei de Siqueira. **Educação escolar no contexto de pandemia: algumas reflexões**. Gestão & Tecnologia Faculdade Delta, v. 1, n.30, p. 44-47, jan./jun. 2020.

SANZ, I.; SÁINZA, J. G.; CAPILLA, A. **Efectos de la crisis del coronavirus em la Educación**. Madrid: OEI, 2020.

SENHORAS, E. M. **“A pandemia do novo coronavírus no contexto da cultura pop zumbi”**. Boletim de Conjuntura (BOCA), vol. 1, n. 3, 2020.

SENHORAS, E. M.; PAZ, A. C. O. **“Livro eletrônico como meio de desenvolvimento institucional da Universidade Federal de Roraima”**. Educação no Século XXI: Tecnologias. 1ª edição. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019.

SILVEIRA, Sidnei Renato et al. **O Papel dos licenciados em computação no apoio ao ensino remoto em tempos de isolamento social devido à pandemia da COVID-19**. Série Educar- Prática Docente, p. 35.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **“COVID-19 Educational Disruption and Response”**. UNESCO Website [06/05/2020]. Disponível em: <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>>. Acesso em 06/05/2021.

VINER, R. M. et al. **“School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review”**. The Lancet Child & Adolescent Health, vol. 4, n. 5, May, 2020.

## **ALUNO COM TRANSTORNO DO ASPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Amanda Helena  
Leticiane Ribeiro  
Izolda Maria de Carvalho Silva

### **RESUMO**

O principal objetivo desse artigo é identificar quais são os métodos de ensino trabalhados com alunos autistas no ensino fundamental e trazer a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentro do campo de experiências: o eu, o outro e o nós, que auxiliará na comunicação e na interação social dos autistas. Como método, o estudo será realizado sob um levantamento teórico, bibliográfico, histórico e clínico e uma pesquisa de campo com mães de autistas com avaliação quantitativa e qualitativa, ressaltando a importância da participação dos familiares, professores e escolas no processo de desenvolvimento e inclusão na vida do aluno com TEA, enfatizando os seguintes tópicos: diagnóstico de autismo, síndrome de Asperger, transtorno invasivo do desenvolvimento, transtorno autista, transtorno desintegrativo, os direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, análise de comportamento (ABA) e o papel do professor na educação infantil junto ao contexto TEA. O autismo é uma patologia classificada pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V como transtorno invasivo do desenvolvimento causador de déficits comportamentais. Foram preparadas entrevistas para analisar o dia-a-dia de crianças com TEA. Participaram da entrevista pais, e pessoas que lidam com autistas diariamente. Foram descritos os resultados dessas entrevistas em tabelas e gráficos.

**Palavras-chave:** Autismo, BNCC, Inclusão, ABA

### **ABSTRACT**

The main objective of this article is to identify the teaching methods used with autistic students in elementary school and bring the National Common Curriculum Base (BNCC), within the field of experience “The I, the other and the us”, which will help in communication and social interaction of autistic people. As a method, the study will carry out a theoretical, bibliographical, historical and clinical survey and a field research with mothers of autistic children with quantitative and qualitative evaluation, emphasizing the importance of the participation of family members, teachers and schools in the development and inclusion process in the life of the student with ASD, giving emphasis to the following topics: diagnosis of autism, Asperger syndrome, pervasive developmental disorder, autistic disorder, disintegrative disorder, the rights of the person with autism spectrum disorder, Behavioral Applied Analysis (ABA) and the role of the teacher in early childhood education within the TEA context. Autism is a pathology classified by the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-V as a pervasive developmental disorder causing behavioral deficits. Interviews were prepared to analyze the daily life of children with ASD. Parents and people who

deal with autistic people took part in the interview on a daily basis. The results of these interviews were described in tables and graphs.

**Keywords:** Autism, BNCC, Inclusion, ABA

## **1 INTRODUÇÃO**

A escolha desse tema se desenvolve pela necessidade de possibilitar novos conhecimentos e informações, sobre o autismo na educação infantil. Serão realizadas entrevistas com pessoas que convivem com crianças autistas para avaliarmos nos diferentes pontos de vista e de convivência acerca de desenvolvimento, aprendizagem e socialização com base em pesquisas bibliográficas e quantitativa e qualitativa. É importante saber que o trabalho de inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil não é uma questão só do professor, mas também da instituição, família e comunidade. Bem como, ainda, a escola não está devidamente preparada para acolher esses alunos, é necessário profissionais qualificados, pois a criança com autismo possui dificuldades em se adaptar ao meio social e educacional.

O professor necessita olhar para os alunos de maneiras diversificadas e analisar seus comportamentos, não existe uma maneira simples de conferir se uma criança demonstra comportamento social apropriado, se não a colocar em sala de aula junto com outros alunos para observar suas interações. Quem é diagnosticado com TEA tem pleno direito à educação em escolas regulares. Estar na sala de aula comum permite à pessoa diagnosticada com TEA socializar e aprender com pessoas diferentes, pois elas iram compartilhar objetos, fazer atividades em conjunto, trabalhar a socialização e o lúdico. A participação da família é indispensável para o processo de evolução de cada indivíduo, particularmente no âmbito escolar.

Portanto, para que a aprendizagem seja possível e muito mais significativa para os estudantes. Logo, desenvolver práticas pedagógicas a partir do próprio aluno significa buscar identificar seus interesses e necessidades, a fim de flexibilizar e diversificar as estratégias. E não há como o professor fazer isso sozinho precisa desenvolver uma dinâmica que envolva a escola e a família, levando em

consideração o processo de socialização e interação dos educandos, para que estes se desenvolvam cognitivamente e afetivamente. Permitindo assim a evolução sociocomunicativa das crianças autistas.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O Autismo foi identificado no ano de 1943 por Leo Kanner, no artigo intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo (Autistic disturbances of disturbances of affective contact), na revista *Nervous Children*, n. 2, p. 217-250. Kanner começou analisar os comportamentos de algumas crianças autistas, ele relatou a resistência e a mudança na qual afetava sua rotina e a socialização. O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) foi denominado em 2013 pela Associação Americana de Psiquiatria – APA, como um transtorno do neurodesenvolvimento.

As definições utilizadas pela APA (2013) apud Zanon et al (2014) vão de encontro com as concepções já mencionadas.

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sociocomunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo (APA, 2013 apud ZANON et al, 2014, p.25).

### **2.1 DIAGNÓSTICO**

O diagnóstico do autismo é clínico, através da observação direta do paciente, coleta de informações com pais ou responsáveis e a aplicação de escalas, questionários e protocolos padronizados de observação do comportamento. O sistema de diagnóstico para o autismo sofreu modificações ao longo da última década. Nos Estados Unidos, o sistema em vigor é a 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5).

Os critérios diagnósticos essenciais do TEA consistem em: déficits persistentes na comunicação social e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Essas características estão presentes desde período precoce do desenvolvimento e provocam prejuízo significativo no funcionamento social, e educacional.

O transtorno do espectro autista também é definido por movimentos repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Essas características podem manifestar-se em diversas maneiras como movimentos estereotipados, uso excessivo ou incomum de determinado objeto, fixação por determinado assunto, fala repetitiva, insistência em padrões de rotina e resistência a mudanças.

Uma alta proporção de pacientes com TEA têm uma ou mais comorbidades neurológicas ou psiquiátricas, que podem comprometer a precisão do diagnóstico. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), depressão e distúrbios de ansiedade estão entre as condições mais comuns que ocorrem juntamente ao TEA. O sistema atual do manual permite o diagnóstico de autismo e condições, enquanto as versões anteriores dos manuais recomendavam o estabelecimento de um único diagnóstico. A verificação dessas condições é importante para o diagnóstico e a identificação do TEA. De acordo com o quadro clínico, o Dr. Dráuzio Varella (2014, p.01) classifica o TEA em:

1) Autismo clássico – os portadores são voltados para si mesmos, não estabelecem contato visual com as pessoas nem com o ambiente; conseguem falar, mas não retribuem sorrisos, repetem movimentos estereotipados e apresentam deficiência mental importante;

2) Autismo de alto desempenho (antes chamado de síndrome de Asperger) – os portadores apresentam as mesmas dificuldades dos outros autistas, mas numa medida bem reduzida. São verbais e inteligentes. Às vezes, chegam a ser confundidos com gênios;

3) Distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação (DGDSOE) – os portadores são considerados dentro do espectro do autismo (dificuldade de comunicação e de interação social), mas os sintomas não são suficientes para incluí-los em nenhuma das categorias específicas do transtorno, o que torna o diagnóstico muito mais difícil (Tabela 1). Usam a fala como ferramenta de comunicação. Além disso, têm dificuldade de compreensão e apreendem apenas o sentido literal das palavras, não compreendem metáforas nem o duplo sentido. Nas formas mais graves, demonstram ausência completa de qualquer contato interpessoal. São crianças isoladas, que não aprendem a falar, não olham para as outras pessoas nos olhos, não De acordo com o DSM5, o transtorno do espectro autista engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo

infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger ( Tabela 1).

Tabela 1. Quadro clínico do TEA

Nível 1 - Clássico	Nível 2 - Asperger	Nível 3 - Global
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade de iniciar uma relação de comunicação</li> <li>• Dificuldades para trocar de atividades e problemas de planejamento e organização.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um nível acima na deficiência na comunicação verbal e não verbal;</li> <li>• Geralmente, possuem mais dificuldade com habilidades sociais,</li> <li>• Apresentam dificuldades com a mudança ou com os comportamentos repetitivos</li> <li>• Sofrem para modificar o foco das suas ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Déficits graves na comunicação verbal e não verbal.</li> <li>• Dificuldade social</li> <li>• Graves prejuízos de funcionamento</li> <li>• Apresentam dificuldade extrema em lidar com a mudança e com comportamentos repetitivos</li> <li>• Grande sofrimento para mudar o foco das suas ações.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelas autoras

## 2.2 TIPOS DE AUTISMO

### **2.2.1 Síndrome de Asperger**

É considerada a forma mais leve entre os tipos de autismo, e normalmente quem possui a síndrome conta com uma inteligência bastante superior à média.

### **2.2.2 Transtorno Invasivo do Desenvolvimento**

São **distúrbios** que prejudicam a interação social e as habilidades comunicativas e comportamentais dos indivíduos.

### **2.2.3 Transtorno Autista**

Apresentam sintomas mais graves, que afetam diretamente, relacionamentos sociais, a cognição e a linguística.

### **2.2.4 Transtorno Desintegrativo da Infância**

É considerado o tipo mais grave do espectro autista ocorre em crianças por volta dos 3 anos de idade (embora o tempo de início varie). Ele se caracteriza por um atraso no desenvolvimento das habilidades cognitivas e de comunicação.

### 2.3 DIREITOS DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

É de suma importância conhecer as leis que asseguram o direito de inclusão das pessoas com TEA, para assegurar-lhes a inclusão no âmbito social e escolar.

A lei sancionada em 27 de dezembro de 2012 que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabeleceu diversas diretrizes para sua consecução. o capítulo 5 da LDB 9.394/96 trata somente de aspectos referentes à Educação Especial. Entre os pontos especificados, o art. 58. § 1º diz que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno portador de necessidades especiais. Em destaque, A lei 13.146/2015, que cria o Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinado a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. E, a lei 12.764/2012 esta, considerada uma das mais importantes para o Brasil nesse enfoque da inclusão da pessoa com TEA parágrafo 2º do art. 3.º dispõe que:

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3.º da Lei 12.764/12. (BRASIL, 2014, p.2

Associação de Amigos do Autista - Grupo de Estudo sobre Transtornos Invasivos do Desenvolvimento | CIDADE: Recife/PE. Que desenvolve rodas de conversas com pais e filhos típicos e atípicos. Trazendo a temática sobre LDB, falando da sensibilidade e direitos de pessoas com TEA.

## 2.4 ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA (ABA)

No Brasil um dos recursos que se tem lançado mão para a intervenção no aprendizado do autismo, é a análise do comportamento aplicada que segundo Guilhardi; Romano e Bagaiolo (2015), ABA é uma linha de atuação dentro da análise comportamental cujos conceitos teóricos e filosóficos são aplicados às necessidades e problemas específicos, como no caso, o autismo. Estes autores sinalizam que a ABA surgiu algumas décadas após Skinner iniciar seus estudos em psicologia comportamental na década de 1930. Inicialmente Skinner baseava suas pesquisas através da análise experimental de comportamento com sujeitos infra-humanos. Duas décadas depois as pesquisas passaram ser feitas com sujeitos humanos. Entre 1950 e 1960 a análise do comportamento passou a ser aplicada em pacientes institucionalizados (em manicômios, prisões e hospitais).

A análise do comportamento aplicada ao autismo requer uma intervenção buscando o aprendizado principalmente nos grupos de sintomas característicos da síndrome: comunicação social e comportamentos restritos e repetitivos, além de outros comportamentos como birra, agressão, auto lesão, etc. É um dos tratamentos terapêuticos para autismo que existem e muito usado no mundo todo, como um método para ajudar a melhorar a qualidade de vida de crianças com autismo. Exemplo: aperfeiçoar a atenção, o foco e a interação social.

Análise do Comportamento conhecida no Brasil como ABA (do inglês, Applied Behavior Analysis) - Análise do Comportamento Aplicada. A ABA segue os princípios da Psicologia comportamental de Skinner, segundo o qual, “Na perspectiva do condicionamento operante, os comportamentos são aprendidos no processo de interação entre o indivíduo e seu ambiente físico e social” (Skinner, 1953 citado por Camargo e Rispoli, 2013, p. 641).

## 2.5 O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

É um desafio ser professor na educação infantil, pois nessa fase as crianças possuem um ritmo de aprendizagem diferentes e o docente precisa elaborar estratégias e metodologia diferente para que possa atender as crianças nessa faixa etária, e quando se fala do transtorno do espectro autista demanda conhecimento e comprometimento.

O professor deve se preparar para um ensino sistemático e flexível priorizando conhecimento, habilidades intelectuais e psicomotoras. Educar uma criança com autismo é um trabalho em equipe devem estar juntos família e escola, cabe ao professor conhecer as principais características da criança sabendo que cada criança autista é única e irá ter comportamentos diferenciado. A inclusão deve ser por parte também da escola, criar e buscar um currículo adequado para qualquer aluno que apresente dificuldade.

De acordo com Mantoan (2008, p. 143):

A escola para se tornar inclusiva, deve acolher todos os seus alunos, independente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência.

Em 2015 o ministério da educação junto com professores especialistas em educação, analisaram a elaboração da BNCC (Base Nacional Comum Curricular). “[...] um patamar comum de aprendizagem a todos é instrumento fundamental” (BNCC, 2018, p. 08)

A BNCC determina o campo de experiencia: o eu o outro e o nós, o objetivo de aprendizado a ser desenvolvido e estudado. E nisso a criança autista tem contribuição teórica e para todas as crianças típicas e atípicas, em sala de aula levava o aluno trabalhar o lúdico que irá favorecer no desenvolvimento metodológica para que se desenvolver o relacionamento social, emoção, expressão, desenvolvimento e aprimorando a habilidade e o comportamento, a BNCC é muito relevante.

O campo de experiencia o eu o outro e o nós na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando- se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua

vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

A BNCC é fundamental na inclusão, dentro do campo de experiência o “eu, o outro e o nós”, na educação infantil reflete com estratégias com as crianças autista na mesma faixa etária, possibilitando estratégias didáticas que possam ajudar no desenvolvimento e socialização dos autistas. Afirma Oliver (2011) umas das tríades que singulariza o sujeito autista é a falha ou dificuldade qualitativa na socialização, ou seja na maioria dos casos o autista tem muita dificuldade em compartilhar sentimentos, emoções, gostos, e as vezes não consegue diferenciar as pessoas umas das outras, abaixo uma tabela os objetivos de aprendizagem que facilmente auxiliará nas aulas com as crianças autistas trabalhando a socialização e várias habilidades para o desenvolvimento, a instituição deve promover mudanças que possam complementar as necessidades específicas dos alunos autistas. Os dados mostram que o autismo ocorre com muito mais frequência em meninos do que em meninas, e que as meninas parecem ter uma maior resiliência para desenvolver a condição. O autismo é uma síndrome que causa alterações na capacidade de comunicação, interação social e comportamento, o que provoca sinais e sintomas como dificuldades na fala, bloqueios na forma de expressar ideias e sentimentos, assim como comportamentos incomuns, como não gostar de interagir, ficar agitado ou repetir movimentos. O quadro da BNCC com os códigos mostra a importância da socialização, respeito e como lidar com os conflitos.

Tabela 2. Objetivos e aprendizagem BNCC

<b>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</b>	
<b>(EI03EO01)</b> Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.	<b>(EI03EO02)</b> Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

<b>(EI03EO03)</b> Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	<b>(EI03EO04)</b> Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
<b>(EI03EO05)</b> Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.	<b>(EI03EO06)</b> Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
<b>(EI03EO07)</b> Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.	

Fonte: Base Nacional Comum Curricular BNCC. Elaborado pelas autoras.

### **3 METODOLOGIA**

Esta pesquisa foi realizada com bases bibliográficas, organizada fundamentada em artigos, sites acadêmicos e questionários para obter melhor o desenvolvimento do transtorno espectro autista. Os seguintes tópicos foram abordados: diagnóstico, tipos de autismo, direitos de pessoas com autismo, a Terapia ABA e identificação das principais contribuições para o desenvolvimento cognitivo do aluno autista a partir da intervenção feita através da análise do comportamento aplicada-ABA. Também serão apresentados resultados com base em relatos de experiência de professores da educação infantil com ensino de alunos com TEA e uma abordagem partindo da BNCC com uma visão adaptada para melhor oferecer a inclusão do aluno com TEA, por meio da qual foram desenvolvidos métodos que podem facilitar a aprendizagem do aluno com TEA e seu processo inclusivo.

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

#### **4.1 ENTREVISTAS REALIZADOS COM MÃES DE AUTISTAS**

Foram realizadas entrevistas com cinco mães, sobre o diagnóstico, rotina, desenvolvimento escolar e o impacto da pandemia na vida dessas crianças.

A *mãe 1* relatou que quando a criança completou um ano começou frequentar a escola, a professora observou que ele não sabia o seu nome e nem atendia os comandos. Quando tinha quatro anos ela procurou ajuda profissional, a partir daí teve muita dificuldade de lidar com a situação. Precisou de um psicólogo logo após o diagnóstico, então começaram os tratamentos com o neuro, psicólogo, fonoaudiólogo, nutricionista e terapia ocupacional, a mãe teve que readaptar toda a rotina de acordo com as necessidades do filho. Além de toda dificuldade do dia-a-dia é perceptível os olhares de desprezo e discriminação ao ir nos locais públicos e encontros familiares, relatou. Ele não consegue ler, mas identifica algumas figuras coloridas como (frutas, verduras) o momento em que ele gosta muito é a acolhida as músicas cantadas pelas professoras, entretanto a forma de tratamento com é diferenciada, segundo a mãe a cuidadora o retira da sala para não atrapalhar a turma. Como as crianças autistas não estão aptas a mudança ele sofreu nesse período de pandemia para se readaptar as aulas remotas, o aluno não conseguiu assistir as aulas pelo celular, pois tira e vai pra outros aplicativos fica agitado tendo crises e pedi pra ir à escola, ela com toda paciência explica que no momento não podem sair.

A *mãe 2* relatou que não percebeu nenhuma diferença no comportamento do filho, ele conhecia todas as cores, números e alfabeto aos dois anos, os pais ficaram muito felizes com o desenvolvimento dele. Quando a criança foi pra escola, a professora percebeu que ele não interagia com os colegas, era muito organizado e super inteligente então eles foram procurar um psicólogo pelo fato da criança não se socializar, ele encaminhou para um neuro e juntos eles deram o diagnóstico, o processo pós descoberto do transtorno foi tranquilo para os pais. Na rotina adicionaram visitas semanais para as atividades físicas e consultas e em casa trabalhava a motricidades, a coordenação motora e comunicação. No geral a criança tinha um bom desenvolvimento na escola e sua socialização foi melhorando depois das terapias, a professora sempre foi super atenciosa lhe dando todo o suporte. O momento mais difícil foi nessa pandemia, pois mudou toda a rotina - que antes era cheia de atividades -, ele estranhou muito no início porque suas aulas passaram a

ser remotas e seus lazeres foram suspensos, ele começou a ter crises fortes que nunca teve e muito ansioso para voltar a sua rotina.

A *mãe 3* relatou que notava alguns comportamentos mais achava que era normal de criança, com o passar do tempo foi notando que ele não se socializava e tinha muitos movimentos repetitivos, devido as convulsões foi necessário procurar um neuro e logo veio o diagnostico autismo, após o descobrimento o choque no começo é sempre difícil e ainda quando não se tem o conhecimento a dimensão relatou, a rotina devido a pandemia e o fato de não poder estar perto de pessoas, como ele acorda cedo vai passear um pouco já que o fluxo de pessoas é menor, assiste o desenho favorito, faz acompanhamento online, come e dorme sempre no mesmo horário, obteve um desenvolvimento com a locomoção fazendo fisioterapia. O maior desafio é a locomoção e a comunicação com ele, o desenvolvimento é bem difícil não tem professores qualificados, muitos não sabem estimula-lo ou lidar com ele, como falado anteriormente durante a pandemia os passeios são cedo por conta do fluxo de pessoas, a rotina foi toda mudada.

A *mãe 4* relatou que a fala do filho lhe incomodava pois ele não conseguia narrar uma história e durante bastante tempo tinha sinais no comportamento birras, transtorno do sono, alinhamentos e objetos circulares, ecolalia repetição das palavras dos desenho de sua preferência, devido o atraso na sala e a dificuldade no desfralde decidiu procurar uma psicóloga depois de analisar todos os comportamentos indicou um neuropediatra onde ele fechou o diagnóstico, relatou a mãe que não teve medo, angustia só queria buscar o tratamento adequado para ele. A rotina mudou totalmente, os pais se adaptaram para pode acompanhar ele nas terapias, e é acompanhado na natação, psicomotricidade, psicopedagoga, psicólogo, fonoaudiólogo com os acompanhamentos a criança tem apresentado um desenvolvimento melhor em casa, na escola e na socialização. O maior desafio é conciliar a vida o trabalho e o tempo dedicado a levar nas terapias e procurar atividades lúdicas para estimula-lo. A rotina dele durante a semana é bem completa, nos fins de semanas e feriados procura algo lúdico para realizar.

A *mãe 5* relatou que a escola chamou atenção pela falta de socialização e dificuldade na fala, assim que a escola falou procurou o profissional. Para os pais não foi difícil ao descobrir o diagnostico pois a procura por ajuda foi imediata, para o desenvolvimento a mãe relata que tem muita paciência, e estímulos diários, em sala

de aula não consegue ficar sentado, presta atenção por breves momentos, durante a pandemia ficar em casa por esse período o deixou estressado (Tabela 2).

Tabela 2. Resumo das respostas das entrevistas

Perguntas	Mãe 1	Mãe 2	Mãe 3	Mãe 4	Mãe 5
<b>Diagnóstico</b>	Difícil	Tranquilo	Difícil	Tranquilo	Tranquilo
<b>Rotina</b>	Mudou	Mudou	Mudou	Mudou	Mudou
<b>Desenvolvimento escolar</b>	Regular	Bom	Regular	Bom	Regular
<b>Pandemia</b>	Modificou a rotina				
<b>Idade</b>	9 anos	5 anos	6 anos	4 anos	4 anos
<b>Níveis</b>	Moderado	Leve	Moderado	Leve	Moderado

Fonte: elaborado pelas autoras

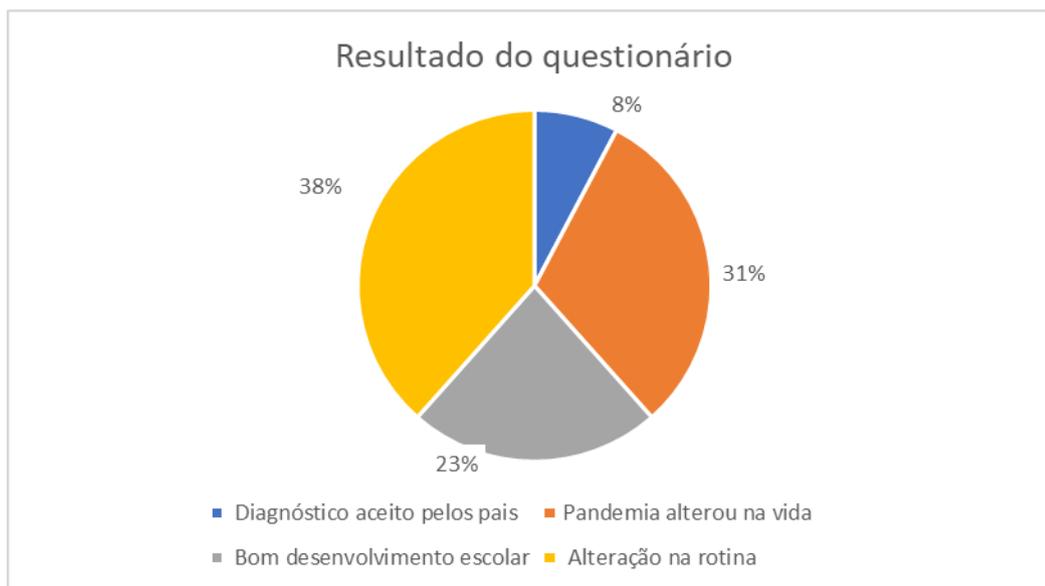
Optamos por uma pesquisa com bases bibliográficas, quantitativa e qualitativa, seguir uma fundamentação organizadas com complementos em artigos, sites acadêmicos e questionamentos para obter melhor fundamentação sobre o transtorno espectro autista, em que foram abordados os seguintes tópicos: Diagnósticos, tipos de autismo, direitos de pessoas com autismo, ABA, o professor da educação infantil, BNCC e questionamentos com pessoas que convivem com autistas, devido a pandemia, entramos em contato as pessoas pelas redes sociais. Houve dificuldade para comunicação, mas o Instagram e WhatsApp foram bons aliados nessa etapa

Observando os resultados das respostas à pesquisa, podem ser percebidos alguns dos fatores principais acerca das pessoas que convivem com autistas: quando as crianças são diagnosticadas e têm acompanhamento adequado, essas têm um bom desenvolvimento escolar. Já para alguns pais, foi fácil aceitar o diagnóstico, mas sabe-se que muitas famílias sequer sabem da possibilidade de terem uma criança autista na família, o que normalmente é detectado na escola. A rotina dos pais pesquisados e das suas crianças alterou significativamente depois do diagnóstico e a pandemia modificou o dia-a-dia dessas famílias totalmente.

Segundo Knechtel (2014):

A pesquisa quantitativa é uma modalidade de pesquisa que atua sobre um problema humano ou social, é baseada no teste de uma teoria e composta por variáveis quantificadas em números, as quais são analisadas de modo estatístico, com o objetivo de determinar se as generalizações previstas na teoria se sustentam ou não. Nesse sentido, a pesquisa quantitativa está ligada ao dado imediato. O que isso quer dizer? Significa que ela se preocupa com a quantificação dos dados, comprovando se uma teoria é válida ou não a partir de análises estatísticas.

Gráfico 1. Resultado do questionário (com as mães)



Fonte: Elaborado pelas autoras

Entender o autismo é ir além do que olhos podem ver, é trilhar um caminho sem placas de direcionamento, e que apesar das dúvidas, cada caminho trilhado, é um conhecimento construído, e os obstáculos que aparecerem no caminhar vão conduzindo a novos saberes. Ressaltamos que pais, com uma rotina constante, acompanhamentos profissionais a educação deve, buscar em conjunto novos progressos. Quando é reconhecido o diagnóstico, fica mais acessível a busca por melhores metodologias e formas para desenvolver um trabalho direcionado ao autista.

Segundo Tozoni-Reis (2007):

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é o principal instrumento. Sendo, então, protagonista da pesquisa como ele opera? Saiba que ele não atua como mero expectador, ele procura desvendar os fatos e significados, indo além da mera descrição ou explicação a partir do dado imediato, buscando descobrir os significados mais profundos do objeto observado.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluiu-se que os todos os dias o autista é confrontado com várias limitações. Em referência à escola e à educação, a criança autista depara-se com um meio ambiente novo, constantes barreiras linguísticas, verbais e não-verbais. Além disso, o comportamento inadequado possibilita a discriminação por parte dos colegas e alguns adultos dificuldades na aprendizagem e na interação social. Os pais revelam-se os principais intervenientes, com a necessidade de constante abordagem dos métodos intervencionais no dia-a-dia da criança.

Alunos com TEA que tem acompanhamento apresenta um desenvolvimento bom, tendo em vista isso faz lembrar a que a BNCC com o eu, o outro e o nós, traz a socialização para os alunos, porém se os professores que não tiverem aptos para lher dar com os alunos com transtorno o ideal será a procura da especialização, com essa base compreende-se que a BNCC para os autistas é fundamental na socialização e na aprendizagem dos alunos.

## **REFERÊNCIAS**

APA (American Psychiatry Association). Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders - DSM-5. 5th ed. Washington: American Psychiatric Association, 2013.

AIELLO, A. L. R. Sobre comportamento e cognição: contribuições para construção da Teoria do Comportamento. Santo André: ESETec Editores Associados, p. 13-29, 2002.

BRASIL. Leis de Diretrizes e Bases da Educação nacional - Lei nº 9.394/96. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, DF: 2012. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 16 maio 2021.

BEZERRA, M. F. (2018). A importância do método aba – reanálise do comportamento aplicada – no processo de aprendizagem de autistas. Revista

Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, São Paulo, v. 06, p. 189- 204, out.

BNCC na Educação Infantil: Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento. Pedagogia ao Pé da Letra, 2019. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/bncc-educacao-infantil/>>. Acesso em: 01 de julho de 2021.

CAMARGO, S. P. H., & Bosa, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 21(1), 65-74.

CRESCO, Renata Oliveira. Comunicação e interação social de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: possíveis efeitos de uma intervenção mediada por pares. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020, 93p. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/6174>. Acesso em: 19 maio 2021.

COSTA, Fernanda. A educação infantil com foco na inclusão de alunos com TEA. *Revista eletrônica pesquisetuca*, 30 out. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/592/pdf>. Acesso em: 13 abr. 2021.

CUNHA, Eugênio. Autismo e incluso: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família/ Eugênio Cunha.-Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

DESSEN, M. A., & Aranha, M. S. L. F. (1994). Padrões de interação social nos contextos familiar e escolar: Análise e reflexões sob a perspectiva do desenvolvimento. *Temas em Psicologia*, 3, 73 - 90.

GOMIDE, A. B. (2009). A promoção do desenvolvimento do aluno autista nos processos educacionais. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil

KLIN, A. (2006). Autismo e síndrome de Asperger: Uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 3 - 11.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. *Rev. Bras. Psiquiatr.* São Paulo, v. 28, Supl I, p. S3-11, 2006. Disponível em: . Acessado dia: 27 de fevereiro de 2017.

LAMPREIA, Carolina. A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. *Estudos de Psicologia*. Campinas, v. 24, n. 1, p. 105-114, jan./mar. 2007.

MATOS, ROSANA. As Dificuldades de Aprendizagem em Pessoa com Autismo e as Contribuições da Análise do Comportamento Aplicada-ABA. *Autismo, aprendizagem, teorias comportamentais e Análise do Comportamento Aplicada.*, JOURNAL OF RSPECIALIST, p. 1-20, 1 abr. 2018.

MATOS, R. S. P. (2018). As Dificuldades de Aprendizagem em Pessoa com Autismo e as Contribuições da Análise do Comportamento Aplicada-ABA. *Journal of Specialist*, [S.l.], v. 1v.4, n.4, p.3-20, Out-dez.

ORRÚ, Sílvia Ester, Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. 3.ed. – Rio de Janeiro: Wak Ed.2012.

PEREIRA, G. M. A. A. (2003). Autismo e inclusão: Uma proposta de programa educacional. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RIVIÈRE, A. O desenvolvimento e a educação da criança autista. In: COLL; J. PALACIOS; A. MARCHESI. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes médicas, v.3, 1995.

SOUZA, José Carlos et al . Atuação do psicólogo frente aos transtornos globais do desenvolvimento infantil. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília , v. 24, n. 2, June 2010.

SANT'ANA, I. M. (2005). Educação inclusiva: Concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, 10, 227 - 234. Sasaki, R. K. (1998). Integração e Inclusão: Do que estamos falando? *Temas sobre desenvolvimento*, 39, 45 - 47.

ZANON, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Jan-Mar 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33.

TEIXEIRA et al. Literatura científica brasileira sobre transtornos do espectro autista. *Revista da Associação Médica Brasileira*, São Paulo, v. 56, n.5, p. 607-614, 2010.

TEIXEIRA, Maira. INCLUSÃO E AUTISMO: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil. *Revista psicologia e saúde*, 10 dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22289/2446-922X.V5N2A9>. Acesso em: 18 maio 2021;

TOGASHI, C. M. WALTER, C. C. F. As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro do autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, jul./set. 2016.

## **MEIO AMBIENTE: UMA ABORDAGEM DA RECICLAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Claudenice da Silva Aureliano  
Joseane Melo da Silva  
Josélia Mendes da Silva  
Izolda Maria de Carvalho Silva

### **RESUMO**

A abordagem do tema “Meio Ambiente” está cada vez mais em evidência na Educação, devido as mudanças climáticas que estão ocorrendo no planeta Terra, seja ela por ações antrópicas ou natural. A Educação tem um papel preponderante para conscientizar as pessoas a respeito dessa causa, no entanto, tal conhecimento deve vir da base do ensino, ou seja, ser logo abordada na Educação Infantil. Sendo assim, este trabalho traz um enfoque a respeito do Meio Ambiente, Reciclagem e Educação Infantil, com o intuito de compreender como estão conectados tais temas, e de que forma é apresentado na Educação Infantil. Os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho foram os seguintes, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, e a utilização da pesquisa qualitativa, todos deram total respaldo para elucidar as questões propostas. Os resultados e discussões concedeu-se de natureza qualitativa, a partir dos aportes teóricos estudados, a compreensão de fontes confiáveis deu total possibilidade para chegar nos resultados desejados. Desta forma, pode ser desenvolvida muita coisa na Educação Infantil com os temas “Meio Ambiente e Reciclagem”, as crianças necessitam deste conhecimento para torna-se futuros cidadãos responsáveis.

**Palavras-Chave:** Criança. Educação Ambiental. Lixo. Lúdico.

### **ABSTRACT**

The discussion about ‘environment’ is increasingly evident in Education due to climate changes that are happening in the Earth by anthropic or natural actions. The education has a preponderant role in advising people to this cause, however, this knowledge has to come from the basic education, that is, be discussed in the Early Childhood Education. Therefore, this article focuses on environment, recycling, and Early Childhood Education with the purpose of understanding how these themes are connected, and how they are presented in the Early Childhood Education. The methods used to develop this research were the bibliographical research, the documentary research method, and the use of qualitative research, all of them gave support to elucidate the proposed questions. The results and discussions were conceived in a qualitative way, from the theoretical base studied, the comprehension from reliable sources enabled to achieve the results aimed. Thus, a variety of articles can be developed in the Early Childhood Education focusing on “Environment and recycling”. The children need this knowledge to become responsible citizens in the future.

**Keywords:** Children. Environmental Education. Garbage. Lúdico.

## **1 INTRODUÇÃO**

É de fundamental importância compreender como algumas temáticas se conectam, e estão interligadas, isto é visto com constância na Educação. A interdisciplinaridade presente no contexto educacional, principalmente quando o tema é transversal, os professores devem abordar o tema em consonância com a disciplina em que estão ministrando, ou a série escolar em que estão dando suas aulas.

Meio Ambiente e Reciclagem” podem ser retratadas desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio, porém ser representado de forma prática dentro do espaço escolar com aulas expositivas e outras representações, é algo que ainda precisa ser melhor trabalhado na Educação brasileira.

Este artigo é de natureza qualitativa, em que visa discutir a realidade observada a partir do tema levantado. O artigo objetiva analisar a importância da Educação Ambiental em consonância com o papel da reciclagem na Educação Infantil, no qual os subtópicos mostrarão de forma clara a abordagem da referida temática.

A primeira seção vem abordando a inserção da Educação Ambiental no Ensino Infantil, com a retratação de leis e regulamentos estabelecidos para que ela esteja presente na educação dos alunos, bem como expor questões ambientais em evidência. A segunda seção vem esclarecer a importância da Reciclagem para o Meio Ambiente, e por fim, a terceira seção, mostra como brincadeiras, jogos e outras questões lúdicas podem ser contempladas no processo de ensino-aprendizagem das crianças na Educação Infantil.

Portanto, tal estudo procura não só desvendar as dificuldades que estão posta na relação Meio Ambiente, Reciclagem e Ensino Infantil, mas também trazer ponderações em que beneficie a todos, desde a comunidade escolar, professores, alunos e pais. Tais perspectivas devem ser pensadas em uma conjuntura ampla, onde as crianças possam desenvolver seu pensamento reflexivo, crítico e construtor na escola, mas que os progenitores também exerçam o seu papel, dando exemplo para que assim os pequenos e pequenas possam estar em pleno desenvolvimento ambiental, social e educativo.

Por fim, os resultados e discussões apresentarão esclarecimentos que dão sustentabilidade para entender todo o trabalho, com elucidação teórica. As respostas para tais implicações, foram levantadas a partir da revisão de literatura, onde teóricos explanam com muita sabedoria essas temáticas.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO INFANTIL**

Ao longo dos séculos e dos anos que estamos vivendo, o meio ambiente passou por grandes transformações em sua estrutura, seja ela natural, ou pela interferência antrópica. Entretanto, pode-se afirmar com maior ímpeto que a interferência humana é a que mais impacta diretamente no meio ambiente. A intervenção no meio natural pode trazer grandes consequências para a sociedade, desde a eventos climáticos extremos, como no caso de furacões, tufões, secas, tornados, vendavais, chuva ácida, entre tantos outros eventos que podem ser citados.

Porém, quando se observa esses fenômenos acontecendo com maior frequência em dias atuais, é necessário que se tenha um senso crítico, com a necessidade de refletir sobre as condutas humanas referente ao meio ambiente. O futuro do nosso planeta, e das gerações que virão a viver na Terra depende das atitudes nesta presente vivência, para que no futuro esteja tudo em perfeita estabilidade. De acordo com Marengo e Junior (2018):

A mudança climática já está acontecendo e já está produzindo impactos, e quanto maior for o aquecimento, maiores serão os impactos futuros e riscos que a humanidade vai enfrentar, incluindo a possibilidade de danos irreversíveis em ecossistemas, na biodiversidade, na produção agrícola e na economia e sociedade em geral. A inclusão efetiva de adaptação às mudanças de clima pode ajudar a construir uma sociedade mais resiliente no médio prazo. (MARENGO; JUNIOR, 2018, p. 2).

Com esta afirmação de Marengo e Junior, conota-se que algo precisa ser feito para mudar este rumo, fazer mudanças para hoje e agora, as consequências dessas alterações climáticas está diante dos olhos das sociedades, seja ela no Brasil ou no mundo, todos sofrem com os acontecimentos naturais. Desta forma, ações e medidas devem ser tomadas para possibilitar a estagnação e reequilibrar o ambiente

em que habitamos. Portanto, é necessário ter plena consciência que se necessita de transformações sociais e ambientais. Repensando o modo de viver, alterar a estrutura que está posta na sociedade, pairada no consumismo ao máximo dos recursos naturais e nos descartes irregulares dos mesmos.

Para que a sociedade mude de forma consciente, é necessário um conhecimento prévio a respeito da temática, noção esta que deve vir desde muito cedo, onde a fase infantil é a primeira a ter contato com o ambiental natural, assim, deve obter as informações corretas para preservar o meio ambiente. Deste modo, entra-se a importância da Educação Ambiental (EA) no ensino, em todos os níveis de escolaridade carece ser abordada as questões ambientais através da EA, mas de princípio é de fundamental importância que se tenha um olhar da escola e dos professores para essa abordagem no Ensino Infantil.

No Brasil a EA está posta com a LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999, no qual traz uma série de informações que são de cunho relevante para a sociedade como um todo. Assim, é contundente que a sociedade deve saber de fato o que ela representa, e quais suas atribuições para a Educação e o Meio Ambiente. A LEI Nº 9.795 (Brasil, 1999), aponta as referidas afirmações a respeito da EA em seus respectivos artigos:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo: (BRASIL, 1999).

O Art 1º, 2º e 3º contemplam a EA para que toda a sociedade tenha acesso a ela, abarcando também a premissa dos valores sociais, conservação do meio ambiente, sustentabilidade. Ela deve estar em todos níveis educativo, ou seja, a Educação Infantil se faz presente neste contexto, e por fim, todos têm direito a mesma. Em suma ela não só retrata as questões ambientais, contempla outros assuntos, com o intuito de chegar a todos os níveis educacionais, partindo desta premissa toda a população deveria ter acesso a suas abordagens.

A Educação Ambiental é amparada por Lei no qual deve ser retratada no Ensino Infantil, como aborda o Art 9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando: no inciso I – educação básica: a) educação infantil, na Lei 9.795 (Brasil, 1999).

A partir desta Lei e deste inciso, a EA deve ser abordada e retratada com suma importância no Ensino Infantil, para que as crianças possam conhecer a importância dela, e passe a compreender a conjuntura que se perpassa diante de seus olhos a partir da realidade em que está inserida, abrangendo um conjunto maior que extrapola o seu lugar de vivência em questão.

Portanto, é primordial no processo de ensino e aprendizagem das crianças que elas estejam em presente convívio com o meio ambiente, onde elas podem estar em contato com as plantas, a terra, animais, chuva, sol, entre outros pontos que podem ser destacados. Sendo assim, é a partir dessa interlocução no qual se formarão os futuros cidadãos preocupados com o meio ambiente. Sendo necessário previamente ter contato com a natureza, e observar de maneira aprofundada a real situação em níveis micro e macro, onde podemos partir do local até o global. Conforme cita Hansen (2017):

É fundamental envolver as crianças em questões sobre o meio ambiente, com criatividade e sensibilidade, para que se percebam como elemento importante de transformação onde cada um é responsável e pode fazer a sua parte para que possamos viver num mundo melhor, mais saudável. (HANSEN, 2017).

Deste modo, a escola, professores e pais, devem propiciar para as crianças o contato com o meio ambiente, para tal desenvolvimento do senso crítico a respeito das questões ambientais. Em dias atuais é essencial que essa temática seja discutida por toda a comunidade escolar, e pela sociedade, é um debate que traz à tona grandes reflexões, a qual impacta diretamente em nossas vidas, pois padece da compreensão e da defesa desta temática, pelo qual é o nosso meio de sobrevivência. De acordo com Silva (2010):

A educação ambiental no contexto da educação infantil deve buscar valores que conduzam a uma convivência harmoniosa com o ambiente e as demais espécies que habitam o planeta, auxiliando as crianças a analisar

criticamente o princípio que tem levado à destruição inconsequente dos recursos naturais e de várias espécies. (SILVA, 2010, p. 33).

Logo, o princípio crítico tem que se fazer presente para analisar as questões ambientais, é na Educação Infantil que as crianças devem ter de início essa abordagem, onde possam desenvolver um convívio harmonioso com o meio ambiente, praticando ações corretas, e ponderando uma reflexão crítica em meio as ações antrópicas na natureza.

Contudo, é importante realçar também o papel que a escola deve exercer perante a abordagem da EA, mantendo condutas éticas e crítica, dando respaldo para que os professores possam desenvolver as atividades e o ensino de maneira condizentes ao que se estabelece a respeito do que estar mensurado em suas atribuições.

Segundo o Artigo 6º das DCNEA (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental), as escolas devem adotar uma abordagem ambiental que considere a interface entre a natureza, o sociocultural, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino. (BRASIL, 2001).

De acordo com essa afirmação da DCNEA, busca-se romper com alguns pensamentos no qual ainda está posta propriamente dentro da escola, onde ainda existe o pensamento que a EA é só retratar o meio ambiente, sem pensar nas questões culturais, sociais, econômicas, entre outras prerrogativas. Sabendo que o tema meio ambiente é um tema transversal, se faz pontual que atendermos aos anseios de sua pluralidade, ou seja, percorrer por diferentes ciências e trabalhar com a interdisciplinaridade.

Portanto, Trabalhar de forma transversal significa buscar a transformação dos conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos, sempre vinculados à realidade cotidiana da sociedade, de modo que obtenha cidadãos mais participantes. (BRASIL, 1998, p.193). Cada professor, dentro da especificidade de sua área, deve adequar o tratamento dos conteúdos para contemplar o tema meio ambiente, assim como os demais temas transversais.

Logo, todas as disciplinas devem contemplar o mínimo de espaço para retratar as questões ambientais, fazer um elo de ligação entre os conhecimentos distintos existentes em cada disciplina, mas que possam contribuir para o

desenvolvimento crítico dos alunos, seja no Ensino Infantil, Ensino Fundamental ou Médio. Todos devem ser contemplados com a abordagem do meio ambiente em conjunto com a Educação Ambiental, é dar conhecimento sobre da realidade existente de nossas ações no planeta e das respostas do mesmo perante a sociedade.

## 2.2 A IMPORTÂNCIA DA RECICLAGEM PARA O MEIO AMBIENTE

É de notório conhecimento que o Meio Ambiente sofre com os descartes errados dos resíduos sólidos gerado pela sociedade, causando assim impactos negativos no presente meio natural, bem como prejudicando todo os ecossistemas, ao qual também estamos inseridos. Com uma produção em larga escala, e um alto consumismo de diversos produtos pela sociedade, a tendência é que se produza cada vez mais resíduos sólidos, e assim, conseqüentemente tomem destinos inapropriados, pois é necessária toda uma estrutura que suporte essa demanda.

De acordo com a Contemar Ambiental (2020), A produção de lixo em 2018 foi de 79 milhões de toneladas no Brasil, representando menos de 1% da produção anterior, assim, o país estar em 1º lugar na América Latina. Com estimativa bem pior até 2030, 100 milhões de toneladas de lixo serão produzidos.

Nesta presente elucidação com esses dados abordados, é claramente observado a quantidade enorme que o Brasil produz de lixo, são números que retratam uma realidade alarmante, pois implicará em resultados negativos para o país. Outro dado apavorante reflete na produção de plástico no Brasil, onde este é o 4º maior produtor do mundo, e este agravante é pior, porque muito pouco é reciclado do plástico que é coletado. Conforme aponta a WWF (2019):

O Brasil, segundo dados do Banco Mundial, é o **4º maior produtor de lixo plástico no mundo**, com 11,3 milhões de toneladas, ficando atrás apenas dos Estados Unidos, China e Índia. Desse total, mais de 10,3 milhões de toneladas foram coletadas (91%), mas **apenas 145 mil toneladas (1,28%) são efetivamente recicladas**, ou seja, reprocessadas na cadeia de produção como produto secundário. Esse é um dos menores índices da pesquisa e bem abaixo da média global de reciclagem plástica, que é de 9%. (WWF, 2019).

A reciclagem de plásticos no Brasil está em um nível baixíssimo, 1,28% é um número muito pequeno, até mesmo para se alcançar a média global que é de 9%,

sendo assim, o que acontece com o outro montante que não é reciclado, qual é seu destino, terá uma serventia para a sociedade e para o meio ambiente, ou será jogado ao relento, onde possa contribuir com a poluição ambiental. Sabendo que diversos resíduos levam uma quantidade enorme de tempo para se decompor na natureza, conseqüentemente tornando ainda mais grave o descarte inapropriado, são milhões de toneladas que é produzida de detritos, sem ter um destino correto, quem irá sofrer com essa produção é a natureza.

Contundo, é importante frisar que, o pouco que se aproveita e ganha um novo destino, uma nova utilidade, ajuda profundamente nas questões ambientais e sociais, por isto é tão importante que os números da reciclagem aumentem.

A reciclagem tem um papel excepcional para o meio ambiente e para com a sociedade, pois reciclando os resíduos gerados, eles deixarão de ser jogados na natureza, e assim, deixando de poluir o meio ambiente. O conceito de reciclagem pode ser entendido de forma simples, segundo Leal (2014), propõem transformar materiais usados em novos produtos com vista a sua reutilização. Na medida em que esses materiais são transformados em novos produtos, eles ganham nova vida para ser utilizado pelas pessoas, uma mudança de valor inestimável.

As coletas realizadas pelos catadores de lixo, que não seja aqueles das prefeituras, não representam em sua plenitude a essência de retirar os lixos dos lugares por causa do meio ambiente. Ainda em pleno século XXI os catadores(as) passam por situações de insalubridades fortíssima, como é si colocado nos lixões, aterros sanitários e tantos outros locais, as Figuras 1, 2 e 3 traz uma série de fotografias que demonstram o quão desumano é trabalhar neste lugar.

Na Figura 1 conota-se a presença de mulheres trabalhando em busca de coletar alguns materiais para serem reciclados, no qual se observa a presença também de animais, sendo eles, cachorros e urubus. Assim, ficam evidente o estado de precariedade que essas pessoas estão inseridas e perpassam durante sua jornada de trabalho, podendo ser contaminas por bactérias, vírus, entre outros contágios que poderão ocorrer em meio a este processo, e logo pode vim a ficarem doentes.

**Figura 1 – Catadoras e catadores no lixão em Guarabira - PB**



**FONTE:** Aureliano, 2019.

A segunda imagem representada pela figura 2, traz um menino em questão no lixão, onde o mesmo faz coleta de materiais neste lugar, é visto claramente pelo seu traje que não apresenta devido itens de proteção, como uma luva, roupas adequadas, botas. São itens simples, que deviam ser utilizados por todos, e outra ressalva, pondera que este menino não deveria estar neste devido lugar, pois crianças e adolescentes nesta idade devem estar na escola.

**Figura 2 – Criança no lixão em Guarabira -PB**



**Fonte:** Aureliano, 2019.

A terceira imagem representada pela Figura 3, mostra o amontoado de lixo que paira pelo solo em céu aberto, rodeado por árvores. Sendo assim, o solo, os corpos hídricos, as árvores e o ar neste local, estão sobre eminência adesão de

serem contaminados pelos compostos poluentes que estão nos materiais deste lixão, e ainda podendo acarretar na transmissão de doenças.

**Figura 3 – Lixão de Guarabira - PB**



**FONTE:** Aureliano, 2019.

Portanto, é condizente dizer que é preciso reciclar, mas de que forma estamos realizando este processo, quais os vieses estão sendo inseridos para a abordagem da reciclagem, o ponto central não se estabelece na preservação do meio ambiente, ou praticar ações ambientais. É meramente estabelecida pelas necessidades sociais e econômicas, a prática da coleta de lixo não é uma cultura no Brasil que vise a melhoria ambiental e da qualidade de vida. Deste modo é necessário refletir sobre as ações sociais, o consumismo, o desperdício, a Educação Ambiental que está inserida na sociedade.

Logo, só a prática da reciclagem não é a solução para todos os problemas referente a poluição do meio ambiente pelos resíduos sólidos, se faz condizente aderir outras medidas e buscar outras soluções para frear com a poluição ambiental. Por isto nos dias atuais para estagnar e trazer resultados positivos para a natureza, se tem utilizado dos 4 R`s da sustentabilidade ambiental, para unir proteção ambiental e o consumo de modo correto. De acordo com a Koleta Ambiental (2020):

Os pilares da sustentabilidade surgiram na RIO 92 (Assembléia das Nações Unidas para o Meio Ambiente). São, na verdade, propostas que visam combinar proteção ambiental e eficiência econômica presentes nos hábitos de consumo. As palavras escolhidas para representar a proposta dos 4 R's da sustentabilidade foram: Reduzir, Reutilizar e Reciclar. (KOLETA AMBIENTAL, 2020).

Nesta colocação só se apresenta três palavras, a quarta palavra só foi aderida com um tempo depois, sendo ela “Repensar”, no qual pode ser compreendida como, pensar nas atitudes de compras e consumo sem a necessidade de ser comprados.

Portanto, cada palavra em que se inclui os 4 R`s a respeito da sustentabilidade ambiental tem sua importância, nesta perspectiva de tornar-se um mundo melhor, menos poluído, mais limpo, agradável de se viver, pensando no planeta. E não propriamente se pensar enquanto seres unicamente dominante de tudo em que estar ao nosso redor. A respeito do que venha a ser os 4 R`s, a Koleta Ambiental (2020), traz a seguinte explicação:

**Repensar** - Repensar nos permite reavaliar nossas atitudes e tomar melhores decisões sobre meio ambiente e hábitos de consumo. **Reduzir** Refere-se ao ato de reduzir o desperdício e a emissão de poluentes. Seja através do consumo consciente ou economia de recursos naturais. **Reutilizar** O reaproveitamento não contribui apenas para a economia nacional, mas também para o desenvolvimento sustentável do planeta. **Reciclar** Esta ação converte o objeto usado em um novo produto, que pode ser igual ou diferente. Essa prática leva à economia de matéria-prima retirada da natureza, ou seja, um processo de economia de recursos naturais. (KOLETA AMBIENTAL, 2020).

Sendo assim, um ponto só não faz com que todo o sucesso possa ser concretizado para as melhorias ambientais, ele melhora e pode transformar a vida de muitas pessoas, como é o caso da reciclagem. Entretanto, não impede que se tenha avanços dos descartos existentes perante o meio ambiente, é essencial que todas essas práticas sejam de caráter conhecido pela sociedade, pois a partir do momento em que o conhecimento é agregado na vida das pessoas, possa ser que exista uma esperança de transformar a situação delicada que está diante do nosso planeta sobre as temáticas ambientais. Sejam elas, com os resíduos sólidos ou não, reverter a calamidade nos dias atuais é imprescindível.

### 2.3 O ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E RECICLAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO LÚDICO

Interpor o ensino da Educação Ambiental na educação infantil não é algo que seja de simples realização, quando se retrata de crianças, o assunto se torna bem

mais delicado, são jovens garotos e garotas que ainda estão nos anos iniciais da formação humana. Portanto, é necessária toda uma delicadeza com os ensinamentos que serão repassados, um cuidado com os temas ao qual irão tomar conhecimento, para poderem desenvolver as informações obtidas de forma correta, e levar as teorias para a vida toda, mostrando para a sociedade as condutas adequadas.

Para tornar o processo da inclusão da EA no Ensino Infantil de maneira mais descomplicada, ela pode ser trabalhada por diferentes visões, em um leque de alternativas, tornando meios de disponibilidade acessível para as crianças. Realizações de projetos, oficinas, jogos, brincadeiras, trabalhar com o lúdico, entre tantas outras propostas, podem enaltecer a temática ambiental. Assim, será introduzida na prática o referente assunto, colaborando e transformando socialmente todos que estão à sua volta, dando possibilidades para ser implementada na escola. A respeito do lúdico Melo (2011), afirma que:

A ludicidade é um mundo em que a criança está em constante exercício. É o mundo da fantasia, do faz de conta, do jogo e da brincadeira. É possível afirmar que o lúdico é um grande laboratório que merece toda a atenção dos pais e educadores, pois é através dele que ocorrem experiências inteligentes e reflexivas, praticadas com emoção, prazer e seriedade. (MELO, 2011, p. 42).

A EA e reciclagem pode ser trabalhada a partir de diferentes meios, inclusive de forma lúdica, a escola, o corpo docente, pais e a comunidade têm um papel preponderante para realizar tais iniciativas, a partir da presente realidade que está posta no presente local e território, os professores e alunos podem trabalhar com distintos projetos. Buscar trabalhar ao máximo com a vivência local, para posteriormente ser abordada em escala maior. Por exemplo, observar a produção de lixo na sala de aula, na escola, nos bairros em que os alunos moram, estes sendo das cidades, a produção de lixo no município, e assim por diante, todo esse conjunto propicia um amplo mundo de estudos perante as aulas.

Deste modo, os alunos primeiramente devem ter acesso a parte teórica, mesmo sendo eles do Ensino Infantil, se faz necessário tomar conhecimento sobre a realidade em que irá retratar, para posteriormente ir de encontro a parte prática, colocar em praticidade todo o conhecimento apreendido, seja por meio dos jogos e brincadeiras e das outras propostas.

De acordo com Da Silva e Café (2019, p. 77) “Jogos e brincadeiras não significa apenas recrear, é muito mais, é uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma, com outras crianças e com o mundo”. Nicolau (1988), contempla a brincadeira afirmando que:

“Brincar não constitui perda de tempo, nem é simplesmente uma forma de preencher o tempo (...). O brinquedo possibilita o desenvolvimento integral da criança, já que ela se envolve afetivamente e opera mentalmente, tudo isso de maneira envolvente, em que a criança imagina, constrói conhecimento e cria alternativas para resolver os imprevistos que surgem no ato de brincar” (NICOLAU, 1988, p.78).

Tais afirmações de Da Silva e Café, em conjunto com Nicolau, potencializa o poder que os jogos e as brincadeiras tem para o desenvolvimento das crianças, bem como o processo de ensino-aprendizagem, para se promover o ensino da EA nas atividades e nas aulas no Ensino Infantil. Sendo a utilização dos jogos e das brincadeiras de suma importância educacional.

Logo, os professores não devem ficar presos apenas na parte teórica, tão pouco deixar de retratar o lúdico nesta presente fase da Educação, é necessário deixar que as crianças tenham contato com a natureza, brinquem, crie e recrie, obtenham conhecimentos específicos através das atividades exercidas, trocando informações e desafios. Diversos materiais podem ajudar nas aulas ministradas pelos docentes, no processo de conscientização ambiental e das construções dos jogos e brincadeiras, como exemplo: papelão, garrafa pets, tampinha de garrafa, sacolas plásticas, palito de churrasco, isopor, e tantos outros materiais que poderão ser utilizados.

A partir deste levantamento, esses resíduos deixarão de ser jogados na natureza, ganhando um novo desígnio, em que irá refletir no aprendizado, nas competições de modo sadias, a união da comunidade escolar, os esforços em conjunto. Todos ganham, a escola, os professores, alunos, a comunidade e a natureza, essa tomada de decisão promovem ações que irão refletir a curto prazo, médio e longo tempo. Assim sendo, é necessário ser diversificado no processo de ensino-aprendizagem das crianças em relação ao meio ambiente e com o processo de reciclagem, buscar diferentes maneiras para serem implementadas no ensino.

### **3 METODOLOGIA**

O Presente trabalho parte das inquietações observadas a respeito do campo “Meio Ambiente e Ensino Infantil”, no qual observou-se também que a reciclagem faz parte de todo este conjunto, e tem uma relevância muito importante para tais temáticas, podendo ser atrelada a ambas. Os procedimentos metodológicos exercem um papel de grande relevância para o artigo, possibilitando caminhos para o mesmo, seguindo o direcionamento destes procedimentos, a pesquisa será bem desenvolvida.

Os procedimentos metodológicos adotados foram a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, e a utilização da pesquisa qualitativa, para corresponder na trajetória de todo o estudo no qual foi realizado. A pesquisa bibliográfica de acordo com Gil (2008), é realizada a partir de materiais já elaborados, como no caso de livros e artigos científicos, onde trabalhos podem ser realizados exclusivamente a partir deste tipo de pesquisa, com as fontes bibliográficas. Essa afirmação de Gil, mostra a relevância desta metodologia para o desenvolvimento do trabalho, a pesquisa sendo bem elaborada retratará em bons frutos, com um aporte teórico robusto, com afirmações enriquecedoras.

Além do aporte teórico dado pelo levantamento bibliográfico, a pesquisa documental também se faz presente como caminho para o estudo em questão. Segundo Marconi e Lakatos (2003), pesquisa documental engloba todos os materiais, ainda não elaborados, escritos ou não, que podem servir como fonte de informação para a pesquisa científica. Sendo assim, é preciso buscar outras fontes que venham a complementar com os escritos, todo um conjunto de elementos que dá subsídio para o enriquecimento do trabalho desenvolvido.

O presente estudo é de natureza qualitativa, no qual segundo Mynaio e Gomes (2009), aponta que, a pesquisa consiste em analisar sobre uma abordagem dos fenômenos sociais em um determinado local, território, tempo, cultura entre outras questões, tendo como finalidade expor os resultados de maneira não quantificada. Logo, essas metodologias promovem o desenrolamento e andamento do artigo, é crucial saber o caminho a ser trilhado para não ficar perdido.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Em virtude de a pesquisa ser de natureza qualitativa, onde a mesma não tem como prioridade expor os resultados a partir de dados quantitativos, a retratação dos resultados e discussões perpassam pelos aspectos teóricos qualitativas. É importante frisar que tal análise é realizada em cima das fontes abordadas, portanto, a revisão de literatura tem um papel preponderante também para que se estabeleça os resultados e discussões.

Um estudo que envolve, “Meio Ambiente, Reciclagem e Educação Infantil”, se coloca diante de muitas questões ao qual está em jogo, é necessária toda uma análise minuciosa que der sustentação para abarcar tais temáticas. Elas se conectam em meio as questões sociais e educacionais, mas o que foi mensurado no certame da pesquisa, reflete principalmente com as colocações educacionais, pois o viés que se busca com este artigo é se atentar as ligações dentre as temáticas “Meio Ambiente e Reciclagem” voltada para a Educação Infantil.

Trazer para a Educação Infantil o tema “Meio Ambiente” requer uma acuidade muito grande por parte de todo o âmbito escolar, desde a direção da escola, professores, alunos e pais, todos devem estar inseridos neste processo. Pois, é na base que o trabalho formador social deve começar, os professores devem mostrar para as crianças as relações aos quais estão presentes, os pais têm o seu papel em desempenhar também sua tarefa, é com este emblema de pensamento que se deve impor na presente relação de ensino. De acordo com Grzebieluka, Kubiak, Schiller (2014).

é preciso mais que conhecimento, faz-se necessário que a escola assuma seu compromisso de trabalhar com formação de valores e atitudes que favoreçam a adoção de novos comportamentos e hábitos pró-ambientais, pois na Educação Infantil a contribuição para a gestão ambiental e respeito para com o meio ambiente e a biodiversidade tem papel fundamental para a formação dos pequeninos. (GRZEBIELUKA, KUBIAK, SCHILLER, 2014, p. 3888).

Para que estas ações sejam postas em prática, a Educação Ambiental tem um papel preponderante, ela engloba em torno de si uma dimensão vasta, onde a mesma pode contribuir com o ensino, com o lado ambiental e social. As crianças por sua vez, tem o total direito de ter e conhecer sobre as questões ambientais, florescer esse conhecimento para essas pequenas pessoas, lhe dão a possibilidade de

enriquecer seus valores, e conscientiza-se no mundo em que ela está inserida. Segundo Grzebieluka, Kubiak, Schiller, (2014):

Assim sendo, o papel da Educação Ambiental é fundamental para trabalhar valores com as crianças, para que as mesmas transformem suas atitudes perante o meio ambiente, com criatividade e sensibilidade, a fim de se percebam, como elementos importantes de transformação, onde cada uma é responsável e pode fazer a sua parte para que possamos viver num mundo melhor, mais saudável. (GRZEBIELUKA, KUBIAK, SCHILLER, 2014, p. 3888).

Deste modo, é importante pensar a Educação Ambiental como promotora de valores, onde a mesma na Educação Infantil tem um poder de desempenhar um papel formador. As disciplinas em si, seja qual for ela, não deve se ater apenas as questões educacionais, mas contribuir enquanto ser social, e no tocante da busca por um mundo melhor, com um olhar crítico a respeito das nossas condutas que nos cercam.

Sendo assim, uma ação que praticamos erroneamente poderá trazer inúmeras consequências, como por exemplo, o descarte incorreto do lixo, tal atitude irá refletir nas questões ambientais e sociais. Portanto, é necessária uma Educação que esteja voltada para despertar a conscientização logo cedo das pessoas. No Ensino Infantil tais debates devem ser abordados, como o caso da reciclagem, as crianças necessitam compreender que é errôneo sujar o ambiente ao qual estão inseridos.

E isto perpassa por meio de ações em que professores, gestores, alunos e pais promovam dentro da escola e fora dela. Como no caso da implementação de projetos, palestras, atividades lúdicas, a partir de jogos e brincadeiras, que retratem a educação ambiental e a aeciclagem. Alguns projetos, jogos e brincadeiras podem ser elaborados e praticados de forma bem simples, sem que haja necessidade de um grande esforço, logo, são crianças, e elas não podem desempenhar tarefas que excedam sua capacidade física e mental. Brizolara (2018), afirma que:

Um pequeno jardim, uma horta, um pedaço de terra, é um microcosmo de todo mundo natural. Nele encontramos forma de vida, recursos de vida. Processo de vida. A partir dele podemos reconceitualizar nosso currículo escolar. Ao construí-lo e cultivá-lo podemos aprender muitas coisas. As crianças o encaram como fonte de tantos mistérios! Ele nos ensina os valores da emocionalidade da Terra: a vida, a morte, a sobrevivência, os valores da paciência, da perseverança, da criatividade, da adaptação, transformação, da renovação. (BRIZOLARA, 2018, p. 5).

Tal afirmação mostra que pequenas atitudes fazem uma diferença enorme, quando colocadas em praticidade, os frutos serão colhidos ao longo do tempo, o importante é construir e levar adiante tais ações. Como no caso da construção de atividades que tragam conhecimento para as crianças, valorize o senso crítico, onde a escola possibilite uma conexão entre todos que se fazem presente no meio educacional, é trabalhar a partir da base, no Ensino Infantil a edificação do ser social e ambiental.

A retratação da EA e reciclagem podem ser abordadas de forma práticas e simples nas escolas, onde projetos, oficinais e brincadeiras, têm o papel de elucidar essas temáticas. Podem ser construídas na Educação Infantil atividades como, a horta escolar, reciclando o ambiente, Jogo de Boliche com latas e garrafas, Jogo das argolas com garrafas pets, Descarte Correto do Lixo – jogo, Preservação da Água – jogo, Visitando o Entorno da Escola, entre outras.

Será apresentada algumas dessas atividades para que possa(m) ser desenvolvida(s) na(s) escola(s), utilizando o conhecimento da educação ambiental e da reciclagem. Uma atividade que poder feita nas escolas com a participação de toda comunidade escolar, é a horta escolar, onde proporciona a retirada de lixo do meio ambiente, a produção de alimentos saudáveis e o conhecimento sobre a produção dos alimentos. Brizolara (2018), pontua a seguinte colocação:

A Horta Escolar, Objetivo: Desenvolver valores sociais e ambientais e incentivar conhecimentos sobre plantio. Desenvolvimento da atividade: Para esta atividade você pode envolver a família e a comunidade escolar. Peça para os pais, levarem para escola pneus velhos, que não são utilizados. Peça para as crianças colocarem terra dentro dos pneus, utilizando adubos orgânicos resultantes da própria escola, como casca de frutas e ovos, para a manutenção da terra. Chegou a hora de plantar, mais uma vez você pode envolver os pais e a comunidade, peça que levem para escola sementes para serem plantadas. As mais fáceis de serem plantadas e cultivadas são a alface, a couve, a cebolinha, o manjericão, a salsa, a hortelã, a cenoura. (BRIZOLARA, 2018, p. 7).

Além deste feito, outras ações com a utilização resíduos sólidos poderão ser realizadas, para que as crianças desenvolvam ainda mais a criticidade do seu pensamento, bem como envolver o lúdico para o processo de ensino-aprendizagem. A reciclagem não só perpassa diante do processo industrial, mas nas escolas ela poderá ser atingida com os lixos produzidos, ou até mesmo nas casas dos alunos,

recolhendo os materiais que foram descartados, e lhe dando uma nova finalidade como a produção de brinquedos. Brizolara (2018), traz a seguinte afirmação sobre o reciclar:

**Reciclando**, Objetivo: esclarecer o conceito e a importância da reciclagem, transformando lixo em brinquedos e desenvolvendo a criatividade nas crianças. Desenvolvimento: esta metodologia proporciona a inclusão da família e da comunidade, peça todo o tipo de material possível de ser reciclado para os pais. Desde garrafas pets, caixa de leite, pacote de salgadinho, jornal, revistas, latas de refrigerantes, palitos de picolé, caixas de sapato, copos plásticos, entre outros. Pergunte aos alunos que brinquedos poderiam construir com o material que juntaram, deixe-os pensar e criar o que sua imaginação permitir. (BRIZOLARA, 2018, p. 9).

A partir do recolhimento destes materiais, é orientar e deixar as crianças usar a imaginação para irem tornando-se autônomas, construindo seus próprios brinquedos e brincadeiras. Por exemplo, pode ser criado avião com palito de picolé e prendedor de roupas, castelo com rolos de papel higiênico, jogo de boliche com latas e garrafas, Jogo das argolas com garrafas pets, entre outras brincadeiras.

Outro ponto importante, ao qual deve ser abordado nas escolas é a presença dos latões de lixo, para que as crianças possam fazer o descarte correto do material produzido. Antemão necessita de uma explicação dos professores para que saibam destinar de forma correta cada resíduo, identificando pelo nome e pelas cores dos latões de lixo onde descartar corretamente. Segundo Rodrigues et al, (2014):

explicar aos alunos que a coleta seletiva do lixo implica na separação por tipo de material descartado e que deve ser depositado em latões de cores diferentes, a saber: azul: papel-papelão; vermelho: plástico; verde: vidro; amarelo: metal; preto: madeira; laranja: resíduos perigosos. O professor ao ensinar como separar o lixo, pode levar desenhos dos latões de lixo destinados à reciclagem, para serem pintados pelas crianças nas cores corretas. (RODRIGUES ET AL., 2014, p. 3).

Portanto, as atividades propostas de forma lúdica e crítica, refletem diretamente nas ações das crianças, um trabalho de base sendo bem realizado, os frutos serão colhidos com suas atitudes no agora, e principalmente no futuro. Sendo assim, é trazer para a escola o máximo de comprometimento dos alunos, dos pais, da comunidade e até mesmo do centro educacional, pois cada um tem sua responsabilidade enquanto ser social, no que tange a educação e os princípios ambientais, para se conectarem e formar pessoas responsáveis.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista tudo que foi mencionado, prepondera-se que o artigo elucidou toda a conjuntura estabelecida de forma clara, elucidando a temática proposta. Ele não só correspondeu as inquietações que foram postas com a problemática e objetivos, mas pontuou um rico conhecimento a partir da análise realizada, novas abordagens das causas existentes esclareceram-se com as leituras realizadas, ou seja, promoveu a compreensão de outros contextos.

Portanto, a metodologia ao qual foi utilizada neste trabalho, deu as possibilidades necessárias para o bom desenvolvimento do mesmo, para que se levanta-se todo o cunho teórico, e corresponde-se com a abordagem da temática. Sendo assim, é de valiosa ressalva ter um caminho bem traçado, com os aportes metodológicos definidos para buscar o resultado que almeja.

O tema levantado em questão para ser elucidado propõem um desafio grandioso, pois é mundo vasto de informações, eles se interligam perante a Educação, e para aborda-los é imprescindível realizar leituras. Buscar informações com fontes confiáveis e de alta qualidade, assim, o corpo teórico e o desenvolvimento da pesquisa têm uma estrutura firme, em que estejam sendo abordados de forma consistente, com informações verídicas.

Ainda assim, os resultados obtidos neste presente trabalho não correspondem a todo o desafio que está posto com o Meio Ambiente, Reciclagem e Educação Infantil, mas traz um paliativo para a compreensão das mesmas perante a retratação educacional. É condizente que novos estudos possam ser realizados, e que venham trabalhar com está perspectiva, para dá continuidade com as elucidações dessas temáticas, e promover conhecimento sobre as mesmas.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **LEI N° 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm)>. acesso em: 30 mai. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Secretaria de Educação Fundamental. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino

Fundamental. Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2021.

BRASIL. MEC. **Panorama da educação ambiental no ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CONTEMAR AMBIENTAL. **Qual é a produção de lixo no Brasil?**. Disponível em: <<http://blog.contemar.com.br/producao-de-lixo-brasil/>>. Acesso em: 28 mai. 2021.

DA SILVA, N. J.; CAFÉ, L. J. A IMPORTÂNCIA DO MATERIAL RECICLÁVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Intercursos Revista Científica**, [S. l.], 2019. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/intercursosrevistacientifica/article/view/4291>>. Acesso em: 16 jun. 2021.

GARCEZ, L.; GARCEZ, C. **Lixo**. São Paulo: Editora Callis, 2010.

HANSEN, K. S. **METODOLOGIAS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**. Disponível em: <<http://www.revistaeea.org/artigo.php?idartigo=1467>>. Acesso em: 31 mai. 2021.

KOLETA AMBIENTAL. **O que são os 4 R's da sustentabilidade?**. Disponível em: <<https://www.koleta.com.br/post/o-que-sao-os-4-r-s-da-sustentabilidade>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

LEAL, L. A. **Educação e reciclagem: uma arte para aprendizagem**. 2014. 72 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

MARENGO, J. A.; JUNIOR, C. S. **Mudanças Climáticas: impactos e cenários para a Amazônia**. São Paulo, dezembro de 2018. 33 p. Disponível em: <[https://www.oamanhae hoje.com.br/assets/pdf/Relatorio\\_Mudancas\\_Climaticas\\_Amazonia.pdf](https://www.oamanhae hoje.com.br/assets/pdf/Relatorio_Mudancas_Climaticas_Amazonia.pdf)>. Acesso em: 25 mai. 2021.

MELO, F. C. M. **Lúdico e musicalização na Educação Infantil**. Indaial: GRUPO UNIASSELVI, 2011.

MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, -2009.

NICOLAU, M.L.M. **A educação pré escolar**. São Paulo: ÁTICA, 1988.

PENÁPOLIS. **Alunos do Ceim Cecília Meireles cultivam jardim e horta em pneus**. 2014.

SILVA, E. M. C. **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**. Pontalina, 2010. p 49.

WWF. **Brasil é o 4º país do mundo que mais gera lixo plástico**. Disponível em: <<https://www.wwf.org.br/?70222/Brasil-e-o-4-pais-do-mundo-que-mais-gera-lixo-plastico>>. Acesso em: 29 mai. 2021.

## **A DIVERSÃO COMO ALIADA NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA**

Maria Márcia Da Silva Gonçalves Santos  
Izolda Maria de Carvalho Silva

### **RESUMO**

O lúdico utilizado como aliado no desenvolvimento e ensino da matemática é de suma importância, proporcionando um melhor desempenho cognitivo do aluno, e trazendo tranquilidade e prazer durante o aprendizado. O presente artigo tem como objetivo mostrar a importância dos jogos pedagógicos, jogos digitais e brincadeiras em sala de aula, como também mostrar que esse aliado pode auxiliar os professores de forma significativa. O método utilizado foi pesquisas bibliográficas e pesquisa qualitativa. Diante disso observou-se que a utilização de jogos e brincadeiras proporcionam uma aprendizagem relevante, criam experiências positivas, simplificam a compreensão do aluno, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Jogo. Lúdico. Desenvolvimento. Matemática

### **ABSTRACT**

Playfulness used as an ally in the development and teaching of mathematics is of paramount importance, providing a better cognitive performance for the student, and bringing tranquility and pleasure during learning. This article aims to show the importance of educational games, Digital games and classroom games, as well as showing that this ally can help teachers significantly. The method used was bibliographic research and qualitative research. Therefore, it was observed that the use of games and games provide relevant learning, create positive experiences, simplify the student's understanding, facilitating the teaching-learning process.

**Keywords:** Game. Ludic. Development. Mathematics.

## **1 INTRODUÇÃO**

Atualmente, o mundo segue em desenvolvimento, e nada ao nosso redor pode ser considerado o mesmo, e não é diferente no ensino e nas escolas. Apesar de termos um sistema de educação ainda muito arcaico, com seus desafios, mas sempre procurando atender a necessidade do alunado. E no ensino de matemática não se difere, muitas são as dificuldades dos professores em conseguir a atenção dos alunos, e ate mesmo que gostem da disciplina.

Sob essa luz, esta pesquisa tem por objetivo falar sobre a importância de se trazer para a sala de aula uma matemática mais descontraída, e que não se limita a livros, quadros e cadernos, mas uma matemática atrativa, que desperte o interesse e a curiosidade nos alunos. Isso requer que o professor tradicional saia da sua zona de conforto e encare o desafio de inovar em suas aulas e inovar na sua metodologia e buscar e aprender sobre recursos, ferramentas, como é o exemplo dos jogos virtuais para a educação e especificamente para trazer a matemática para a sala de aula de forma atrativa e motivadora.

Tendo em vista que a pesquisa foi desenvolvida com o intuito de mostrar que a ludicidade é uma grande aliada no ensino, e que deve ser usada sem medidas para transformar aulas enfadonhas em aulas descontraídas, para o pedagogo Froebel (1887), a brincadeira é a fase mais alta do desenvolvimento da criança, e através da brincadeira pode-se quebrar os desafios de praticar a matemática.

Essa pesquisa tem cunho qualitativo, ela foi desenvolvida com base em questionários, com intuito de saber o que os professores acham sobre a ludicidade no ensino de matemática, se eles as usam em suas aulas e quais são as suas dificuldades. Além dessas informações, as respostas ao questionário também trarão novas ideias de uso e práticas em sala de aula. Este trabalho também é fruto de pesquisas bibliográficas em periódicos e sites especializados e aplicativos.

## **2 O PROFESSOR EFICAZ**

Por muito tempo o professor foi considerado aquele que retinha todo o conhecimento, e o aluno um mero receptor, considerado como uma folha em branco. E a matemática cada vez mais temida por uma grande parte dos alunos, talvez pela maneira tradicional que era ensinada e é até hoje, que não desperta estímulo ou incentivo algum para a aprendizagem, pois o que é ensinado raramente vai a prática no seu cotidiano.

Atualmente o conceito de ensinar vem se modificando, de acordo com Libâneo (1994, p, 252), “(...) um professor eficaz se preocupa em ministrar e orientar a atividade intelectual dos alunos, de modo que cada um deles seja um sujeito ativo, consciente e autônomo.” Desta maneira o aluno deixa de ser apenas um recipiente de reter conhecimentos e passa a ser protagonista na construção do conhecimento,

e o professor também passa a ser mediador do aluno e o conhecimento com novas metodologias.

Entretanto o professor hoje dispõe de muitas ferramentas inovadoras tais como: a informática, aparelhos de multimídia, internet e outros, que por sua vez trazem grandes contribuições para sala de aula. Sabemos que elaborar uma aula dinâmica e com o uso de tais aparatos podem trazer mais trabalho para o docente.

Pensando nessa questão os jogos pedagógicos podem ser grandes aliados no ensino da matemática, conforme Fialho:

A exploração do aspecto lúdico, pode se tornar uma técnica facilitadora na elaboração de conceitos, no reforço de conteúdos, na sociabilidade entre os alunos, na criatividade e no espírito de competição e cooperação, tornando esse processo transparente, ao ponto que o domínio sobre os objetivos propostos na obra seja assegurado (FIALHO, 2007, p. 16).

Para despertar o interesse dos educandos e também quebrar tabus sobre a matemática como uma disciplina difícil. Enquanto jogam eles dialogam sobre a estratégia do jogo e a sua finalidade, compreendendo e compartilhando conceitos e significados. O jogo estimular a aprendizagem da matemática e a comunicação do grande grupo.

O ensino formativo da matemática deve ser voltado para os aspectos cognitivos, sociais e afetivos, promovendo a autonomia, confiança, liberdade e prazer na realização de atividades matemáticas. O lúdico cada vez ganha mais espaço na sala de aula, sendo um forte aliado na pedagogia dos anos iniciais. Segundo Zatz Halaban (2006); brincar é essencial para a criança, pois é deste modo que ela descobre o mundo à sua volta e aprende a interagir com ele. o lúdico deve estar sempre presente na rotina escolar das crianças, desta forma a matemática deixa de ser vista como um inimigo e se torna um grande amigo.

Conforme Corbalán, apud Alsina,

Ensinar e aprender matemática pode e deve ser uma experiência com bom êxito do sentido de algo que traz felicidade aos alunos. Curiosamente quase nunca se cita a felicidade dentro dos objetivos a serem alcançados no processo ensino-aprendizagem, é evidente que só poderemos falar de um trabalho docente bem feito quando todos alcançarmos um grau de felicidade satisfatório. (CORBALÁN, apud ALSINA, 1994, p. 14).

O lúdico é brincar, e o jogo é a diversão. É através do brincar que o aluno desenvolve o conhecimento e aprimora o seu pensamento, e para esse resultado é preciso o interesse de ambas as partes, e o professor deve buscar estratégias para que o aluno seja atraído pelo conteúdo.

De acordo com a BNCC a matemática é de extrema necessidade no ensino básico, seja para fazer aplicações na sociedade, seja para que os alunos se tornem cidadãos críticos, e cientes de suas ações. A matemática não se limita a, contagens, grandezas e medição de objetos, ela tem um objetivo bem mais amplo que ao lado do lúdico pode trazer grandes contribuições para o desenvolvimento cognitivo no educando. É de suma importância que desde o letramento, as crianças tenham incentivos positivos em relação a matemática, que por causa do ensino ultrapassado e arcaico tem desmotivado os alunos, que tendem a não gostar da disciplina. A BNCC prevê o compromisso com esse letramento da matemática, onde as competências gerais requer que a criança, reconheça a matemática, desenvolva o raciocínio lógico, compreenda as relações entre conceitos e procedimentos, que ela faça observações sistemáticas, utilize ferramentas matemáticas, resolva situações problemas e que interaja de forma coletiva.

Quando a criança brinca de certa forma, ela está explorando o ambiente e o contexto que ela está inserida. Às crianças contemporâneas podem ser consideradas nativas digitais diz Prensky (2001), elas já nascem e crescem em um ambiente cheio de tecnologias e que sempre tem uma novidade, seja um novo aplicativo, um celular ou qual quer outra tecnologia. E estar em uma escola que tem um ensino ultrapassado os deixam entediados, se faz necessário o uso de estratégias para estimular, motivar e alavancar o ensino.

Para alcançar as competências gerais na BNCC com êxito o jogo/brincar é o caminho a ser percorrido, quando a criança brinca ela conhece, ela procura estratégias, ela aplica conceitos, ela observa, ela utiliza as ferramentas ao redor em seu favor, ela dialoga sobre estratégias, ela trabalha em equipe e aplica o que aprendeu.

E atualmente existem diversas ferramentas tecnológicas que usadas corretamente podem trazer um grande avanço para a educação, principalmente usando a gamificação no ensino, como a BNCC sugere que sejam usadas as tecnologias, calculadoras, planilhas eletrônicas, desde a educação básica, e assim estimulando e despertando o interesse pelos conteúdos matemáticos. A gamificação na educação proporciona aos alunos a serem protagonistas construindo os conhecimentos de forma coletiva e autônoma.

Como “nativos digitais” esses alunos não podem ser privados de usar tais ferramentas em sala de aula, como se proibir o uso do celular, notebooks e outros aparelhos. Quando se fala que o aluno precisa ser autônomo ele precisa saber manusear a sua ferramenta extraíndo coisas que vão auxiliar no seu desenvolvimento, e isso deve ser trabalhado em sala de aula. A partir do momento em que o professor passa segurança para o aluno ele se sente capaz e confiante que pode aprender e dominar o conteúdo, mas se o professor não dá esse incentivo e não trata o aluno com confiança ele não vai conseguir progredir da maneira esperada.

A grande maioria dos jovens que estão na escola possuem um celular, tablets e computadores, e isto deve ser usado em favor da educação, qual quer um pode criar conteúdo para redes sociais ou ter um blog de notícias. O mundo está evoluindo e a escola precisa caminhar junto com a tecnologia e suas informações. É uma ferramenta que pode ajudar muito para se chegar a uma escola atualizada é a educação midiática que é um conjunto de habilidades para criar, acessar e participar de maneira crítica do ambiente que estão inseridos. O intuito das escolas do século XXI deve ser preparar alunos críticos e autônomos, indo em busca do seu crescimento pessoal. Conforme a indagação do Guia da Educação Midiática:

Duas décadas deste século já se passaram, e ainda que o “mundo real” tenha se aproximado da escola, uma pergunta continua causando desconforto: estamos de fato preparando os alunos para participarem plenamente de uma sociedade tão digital e conectada? Diante dela, a discussão sobre a urgência e o potencial transformador da educação midiática só aumenta. Assim como o desafio dos professores

Através do ensino midiático as aulas enfadonhas pode tomar um novo rumo, passando a serem atrativas e prazerosas para o alunado, que dessa forma é guiado por um caminho seguro a conhecer o universo digital e aprender como utiliza-lo da maneira correta. Não deixa de ser um desafio, mas que pode transformar a escola tradicional em uma nova escola cheia de inovações. Contribuindo para que os alunos que não se identificam com a matemática possam começar a ver essa disciplina tão importante com outro olhos, e tenham alegria ao estudar, assim trazendo resultados satisfatórios, e aqueles que já amam a disciplina possa se deleitar ainda mais sobre o seu estudo.

### **3 DESAFIOS NO ENSINO DA MATEMÁTICA**

Ensinar não é fácil, sempre foi um desafio, pós exige do professor conhecimentos e habilidades. E a disciplina de matemática não é apresentada aos alunos de uma maneira que ofereça tranquilidade, autonomia e confiança. Acaba sendo apenas mais uma matéria para notas e resultados quantitativos, de provas externas. E o que Luckesi (2011, p. 36), diz a respeito é que, “durante o ano letivo, as notas vão sendo observadas, médias vão sendo obtidas. O que predomina é a nota: não importa como elas foram obtidas, nem por quais caminhos”. E sendo a matemática uma disciplina indispensável e muito importante na escola e no cotidiano, mas muito temida e detestada pelos alunos. Isto causa um Grande atraso na aprendizagem, de acordo com o documento da UNESCO:

Se a necessidade de um ensino de matemática na educação básica é um consenso, isso não significa que o próprio ensino não seja objeto de debate. As avaliações, tanto nacionais como internacionais, mostram que, ao final da educação básica os conhecimentos e as competências matemáticas de muitos estudantes não são aqueles esperados.

Isso mostra como o ensino de matemática já vem sofrendo, com a falta de incentivo, e como requer que os docentes levem novas ideias de ensino para dentro da sala de aula. Também deve-se observar que no Brasil aqueles alunos que tem desempenho satisfatório, quando saem da escola não querem continuar se dedicando a matemática. Assim, se constrói uma visão de que a matemática é impossível de aprender.

O despreparo dos professores é uma grande realidade nos dias atuais, e no ensino de matemática não é diferente principalmente se os professores não tiveram experiências agradáveis com os conteúdos, e é preciso que o professor domine certos conhecimentos básicos para pode desenvolver o seu trabalho . Conforme, Nogueira, Pavanello e Oliveira (2016, p. 34) “conhecer os obstáculos envolvidos no processo de construção de conceitos possibilita ao professor compreender melhor alguns aspectos de sua própria aprendizagem e a da aprendizagem de seus alunos”. Apenas a teoria não é suficiente para formar um professor, mas também as suas experiências e seu contato com a sala de aula, do mesmo jeito que o professor não pode parar de buscar conhecimentos, ainda mais se ele terminou a graduação a

um bom tempo. O docente precisa de avaliar e ir em buscar de maneiras para desenvolver as suas dificuldades.

### 3.1 DISCALCULIA

Um assunto muito importante e comum em sala de aula e que é um grande desafio é a Discalculia do Desenvolvimento, que é um transtorno de aprendizagem que afeta o desenvolvimento escolar nos conteúdos matemáticos, Haase, Costa, Michelli, Oliveira e Wood (2011) afirmam que a Discalculia é uma entidade nosológica, a qual compromete as habilidades relacionadas ao processamento numérico e cálculos envolvendo operações simples, que acarreta pouco rendimento escolar e falta de habilidade com os conteúdos aplicados. Um estudo feito por Bastos (et al., 2016) realizado no Brasil em escolas públicas do estado de São Paulo com 432 alunos e 28 escolas, mostrou que 226 crianças possuem a Discalculia do desenvolvimento, em muitos casos a criança já apresenta sintomas na educação infantil. Essa afirmativa mostra outro obstáculo e mais um motivo para que alunos não gostem dos conteúdos da matemática, na maioria dos casos a discualculia não é diagnosticada, trazendo grandes perdas para vida escolar do aluno, e conseqüentemente experiência desagradáveis com o conteúdo.

Kocs (1974, p. 167-168) classifica a discalculia em seis categorias:

- Discalculia verbal: dificuldade quanto às habilidades verbais, quanto aos termos e símbolos matemáticos, bem como: nomear quantidades e numerais; reconhecer os símbolos matemáticos.
- Discalculia practognóstica: dificuldade na manipulação de objetos ou figuras, quanto a enumerar e comparar quantidades.
- Discalculia léxica: dificuldade em relação à leitura dos símbolos matemáticos, bem como as operações matemáticas e seus respectivos sinais, dígitos e numerais.
- -Discalculia gráfica: dificuldade em escrever os símbolos matemáticos.
- Discalculia ideognóstica: dificuldade em relação à compreensão de conceitos matemáticos e quanto à execução das operações mentais. - Discalculia operacional: dificuldades na resolução de operações.

O docente precisa estar preparado para lidar com esse tipo de situação em sala de aula, buscando novas ferramentas para que o seu aluno possa se desenvolver da melhor maneira, é necessário ter um conhecimento prévio do assunto para orientar os responsáveis a procurar um psicopedagogo. É muito importante o diagnóstico para que se tenha um olhar cuidadoso e para se saber como trabalhar naquela criança para que ela não tenha seu desenvolvimento interrompido. Como afirma Weiss (2005):

Somente uma boa avaliação psicopedagógica [...] de uma criança pode discernir e ponderar devidamente “o que” e “o quantum” é da criança, da escola, da família e da interação constante dos três vetores na construção das dificuldades de aprendizagem apontadas pela escola (WEISS, 2005, p. 180).

O jogo/brincar é o melhor método de se trabalhar como afirma Mayer (2004) que os Jogos digitais educacionais têm como objetivo promover a aprendizagem de algum conteúdo específico. Tem como objetivo utilizar de ferramentas como sons, imagens e animação para que o indivíduo se sinta confortável e desenvolva os objetivos e a medida que ele brinca também aprende e aplica em prática os seus conhecimentos prévios. Wilson et al. [2006] listam um conjunto de vantagens cognitivas dos jogos digitais educacionais; a intervenção computadorizada mantém a dificuldade das atividades educacionais na zona de desenvolvimento, minimiza o número de erros estimulando de forma cognitiva a necessidade de progredir, o uso dos jogos permite explorar o fascínio que as crianças têm por esses jogos digitais e facilita o desenvolvimento dos conteúdos e que até então seriam considerados difíceis.

#### **4 O JOGO/BRINCAR COMO ALIADO**

Para algumas pessoas o lúdico é visto apenas como uma forma de passar o tempo, uma forma de lazer, mas para outras é visto como uma maneira para se desenvolver habilidades. Aqui serão apresentadas algumas formas de como utilizar o jogo artesanal, o jogo digital em sala de aula. Mostrando também como esse aliado ajudará a desenvolver melhor a matemática substituindo o pensamento de

que é impossível aprender os conteúdos, por um aprendizado dinâmico, com muitos resultados satisfatórios.

De acordo com Campozana (2010), a história dos jogos digitais tiveram uma grande importância na vida da civilização, onde há registros de que as civilizações mais antigas já utilizam o jogo/brincar como entretenimento e se divertiam criando jogos e jogando. E com essa ferramenta o ser humano desenvolveu diversas habilidades como, por exemplo, a comunicação e outros. Já o brincar, na infância é o principal meio de desenvolvimento, onde a criança vai em busca de conhecer e investigar o ambiente em que esta inserida, ela absorve a cultura a qual ela esta exposta, e vai buscando se estabelecer no mundo da sua maneira, Para Amaral (2016, p. 12), “as brincadeiras podem contribuir para o desenvolvimento de uma percepção eficaz dos recursos corporais, de suas possibilidades e limitações”.

O jogo deve ser utilizado para estimular a aprendizagem dos alunos, que em sua rotina já brincam e jogam constantemente, desta maneira o brincar e o jogo na sala de aula os alunos iram se sentir a vontade e confortáveis com os assuntos e conteúdos a serem aplicados em aula, trazendo a interação, provocando duvidas e se divertindo da mesma intensidade que esta aprendendo.

#### 4.1 JOGOS CONFECCIONADOS

Sempre houve uma grande necessidade de entretenimento durante toda a história da sociedade, e assim surgiram jogos e brincadeiras que perduram ate os dias atuais, porém não se havia a era digital e os jogos eram criados artesanalmente, há registros do mais antigo tabuleiro de jogos chamado Senet. Que foi encontrado em camarás funerárias de 3500 a.C, embora as regras do jogo tenham se perdido ao longo do tempo.

Sabe-se que as escolas de rede publicas nem sempre tem o suporte para se trazer inovações tecnológicas, mas os jogos confeccionados não deixam de ser importantes, segundo Vygotsks (1998 p. 137) “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 do pensamento e situações reais.” Como forma de ensinar se faz interessante o reaproveitamento de matérias que seriam descartados. O

objetivo do jogo confeccionado é trazer o prazer de criar um novo elemento a partir de matérias que não tem mais utilidade.

O jogo em sua essência deve ser visto como um instrumento, para o fortalecimento do aprendizado e como um aliado para o desenvolvimento dos educandos no campo matemático, onde ao participar da confecção de novos jogos eles utilizem de conhecimentos matemáticos como noções de medidas, espaço, geometria. Além de se divertirem na fabricação e depois jogando, a utilização de atividades lúdicas irá favorecer e estimular a autonomia da criança. Conforme o Piaget, citado por Kamii (1991, p.54),

Uma educação conformista ou escola tradicional não encoraja o pensamento crítico nem o independente. As escolas precisam encorajar a autonomia do princípio, se quiserem, eventualmente, serem bem sucedidas em ajudar indivíduos a atingirem níveis mais altos de desenvolvimento emocional e cognitivo.

Aprender matemática através do jogo simplifica e quebra a tensão criada por experiências desagradáveis vividas com professores que passavam para os alunos a ideia de que ele retinha todo o conhecimento, quando na realidade ele é apenas um orientador e mediador do aluno e do conhecimento.

## 4.2 JOGO DIGITAL

O primeiro jogo digital criado se chama Spacewar(1961) criado por três amigos que tinha como tema guerra espacial, onde o jogador controla uma das naves e tinha como objetivo destruir as naves inimigas, foi um marco na época, embora não tenha sido explorada comercialmente, por que a sociedade ainda não possuía computadores em suas residências. Mas de acordo com Buke (2004):

Em 1975 foi aberta a primeira loja de computadores em Los Angeles. Neste momento, tanto o entretenimento como a educação já estavam sendo visados pelos empreendedores como Nicolas Bushnell, um dos responsáveis pelo desenvolvimento do vídeo game.(BURKE, 2004. Apud VIANA, 2005. p.36)

A parti desse momento os jogos digitais começaram a ser consumidos e ate os dias de hoje, com a tecnologia que a cada dia avança, e ponto de se ter um mini-computador em mãos que alem de levar ao mundo das redes sociais, transporta ao mundo dos jogos digitais que já faz parte do cotidiano das crianças e jovens que

crecem e vivem em um contexto digital e que caminha para novas descobertas e evoluções.

Em um contexto digital que os alunos vivem sem que os professores evoluam trazendo esse mundo digital para dentro do seu ambiente escolar não deixa de ser preocupante, o aluno deve levar o seu cotidiano para sala de aula. É importante que os jogos digitais sejam usados como instrumentos de apoio para reforço do que foi ensinado antes, e para ajudar no desenvolvimento dos conhecimentos, de maneira que jogando o indivíduo se depare com o desafio e o sentimento de vencer, que são situações que mechem com o impulso humano, veja o que diz Silveira (1998, p.02):

[...] os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importantes é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação. [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competência (SILVEIRA, 1998, p.02).

A competição entre os jogos e brincadeiras é evidente, mas o professor precisa estar preparado para explicar que esse tipo de competição é apenas no jogo, e é uma competição saudável e divertida que não será levada para o cotidiano. Infelizmente o lúdico ocupa pouco espaço nas escolas, que deveria ser utilizado também para lidar com questões emocionais dos alunos, e torna-los cidadãos críticos e cientes de suas ações, estimulando a harmonia, o respeito e a busca por uma convivência plena.

Através do jogo digital o professor vai estimular a curiosidade pelo conteúdo, trabalhar o desenvolvimento cognitivo, trazer o mundo digital e atual para sala de aula e deixar a sua aula mais atrativa, com essa estratégia o professor obterá resultados satisfatórios, onde os alunos iram se divertir gostar do conteúdo e continuar praticando no seu cotidiano. Os jogos digitais podem ser instalados em Smartphones, notebooks e computadores, podem ser utilizados como ferramentas em aulas a distância como no cenário atual de pandemia, além de ser utilizado em laboratórios de computação nas próprias escolas. Um exemplo de jogo digital que trabalha as quatro operações é Toon Math que se trata de um jogo onde os seus amigos foram sequestrados e ele precisa correr para salva-lós enquanto corre em uma corrida infinita aparecem diversas operações para serem realizadas.

**Foto 1- Jogo Toon Math: Jogos de Matemática e Corrida Infinita**



Fonte: <https://www.amazon.com.br> Acesso em 02/08/21

O jogo *Toon Math* pode ser trabalhado em turma de 1º e 2º anos, ajudando no desenvolvimento do alunado. Existem diversos modelos de jogos que podem ser aplicados de acordo com o objetivo de cada aluno como Herbst (2013) destaca:

Ação – auxilia para um desenvolvimento psicomotor dos educandos, desenvolvem reflexos, coordenação olho/ mão e auxilia para obter um pensamento mais rápido frente a situações inesperadas.

Aventura – representa-se pelo controle, por parte do usuário, do ambiente a ser descoberto. Quando é planejado pedagogicamente, pode auxiliar na simulação de atividades impossíveis de serem vivenciadas em sala de aula.

Lógico – desafia-se mais a mente do que o reflexo. Porém, muitos jogos de lógica oferecem um limite de tempo dentro do qual o usuário deve finalizar o jogo. Exemplos são o xadrez e damas, e também um simples caça-palavras.

Estratégicos- É focado na sabedoria e habilidades dos usuários, principalmente no que tange à construção ou administração de algo. Esse tipo de jogo pode proporcionar uma simulação em que o usuário aplica conhecimentos adquiridos em sala de aula, percebendo uma forma prática de aplicá-los. (HERBST, 2013, p.13).

É importante que o professor escolha o jogo que melhor irar trabalhar o os objetivos a serem alcançados, para que assim consiga obter o desenvolvimento esperado.

#### 4.3 BRINCADEIRAS

O brincar é a principal expressão infantil, e o seu conceito é bem amplo, através da brincadeira a criança viaja no mundo da imaginação, estimula a interação e comunicação com as pessoas ao seu redor, e principalmente ela reproduz o que ela vê através do ato de brincar. Como por exemplo, quando elas imitam a profissão dos pais, ou um determinado habito que elas observam. O brincar é muito utilizado

na educação infantil sendo a sua principal ferramenta para a educação nesse período escolar, instigando a participação da criança, o desenvolvimento da autonomia, e outros campos da BNCC.

O termo brincar está muito relacionado a se divertir e quando estudar e brincar se atrelam muda totalmente o sentido de estudar, o conceito de alunos “robôs” é totalmente quebrado. Assim estudar passa a ser relacionado a aprender se divertindo, com aulas descontraídas cheias de novidades que atraem mais a atenção do aluno, para Marques (2016) “os jogos e as brincadeiras são de essencial importância para a construção do saber, bem como para o desenvolvimento das interações sociais”.

Boas experiências com o conteúdo aplicado pode proporcionar ao aluno motivos para querer continuar em busca de novos horizontes, quebrados todos os conceitos errados sobre o ensino de matemática, mostrando que essa disciplina pode e deve ser dinâmica, Conforme Arrabaet al (2014, p. 263) “jogos e brincadeiras, despertam o interesse do aluno proporcionando assim um melhor desenvolvimento no fator biológico, emocional, psicomotor, social, simbólico dentre outros, formando assim pessoas, participantes, conscientes e críticas”. Através da diversão podem-se trabalhar vários campos biológicos dos alunos, transformando os tais em cidadãos críticos e conscientes de suas ações.

### **3 METODOLOGIA**

Nesta pesquisa foram realizados questionários com professores atuantes na área de pedagogia, com o intuito de saber o que os professores pensam sobre o ensino de matemática atrelado a ludicidade, se eles utilizam as novas tecnologias em sala de aula para fornecer um apoio educacional. Essa entrevista foi realizada através da plataforma do *Google Forms* ( Formulários Google ) onde foi disponibilizado um link e enviado para os professores atuantes na área.

Pode-se observar que a matemática continua sendo uma disciplina pouco querida no meio dos alunos e ate mesmo entre os professores, que não tiveram uma boa base infantil na alfabetização da matemática, mas que atualmente tentam levar novas ideias para sala de aula e usam a ludicidade como um grande aliada para o

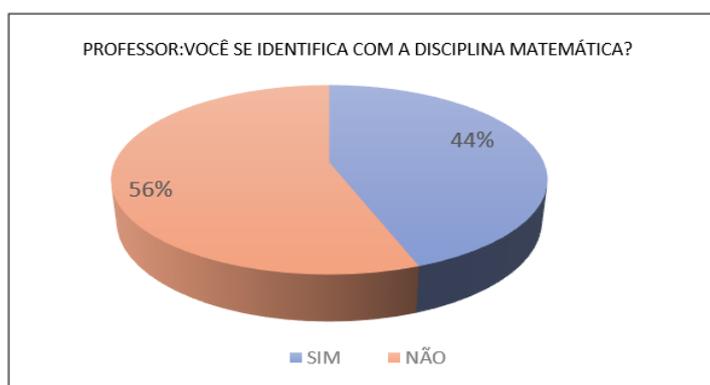
desenvolvimento do seu alunado, embora uma das maiores dificuldades encontradas por eles seja a falta de recursos para se trabalhar com o lúdico.

Constatou-se que todos os professores são favoráveis ao uso das novas tecnologias e que acham importante inovar trazendo novas ideias para o ensino, com o apoio da educação midiática que pode abrir novos horizontes para que os alunos se desenvolvam ainda mais, e tenham prazer pelos conteúdos apresentados em aula. Embora relatem a falta de atenção dos alunos e afirmam que com essas inovações os alunos se dedicariam ainda mais a obter novos conhecimentos.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Obteve-se um resultado negativo quanto ao prazer pela matemática, em uma pergunta feita sobre se eles gostavam de matemática menos da metade deles tem prazer por essa disciplina, confirmando mais uma vez que a sociedade a tem como uma disciplina difícil. E que infelizmente essa desaprovação pela disciplina se deu pelo mau ensino, e por experiências desagradáveis com os conteúdos. Como podemos observar no Gráfico 1, a maioria dos professores entrevistados não se identificam com a disciplina:

Gráfico 1. Você se identifica com a disciplina Matemática?



Fonte: Elaborado pela autora

Os professores concordam que deve-se haver inovações no campo da matemática e trazer novas ferramentas para a sala de aula, promovendo uma maior dedicação da parte dos alunos com as novidades que devem ser apresentadas. Embora os desafios sejam muitos, observou-se que a falta de investimentos na

educação é o que mais tem prejudicado o professor a renovar em suas estratégias de ensino (Gráfico 2).

Gráfico 2. O que falta para melhorar as estratégias de ensino



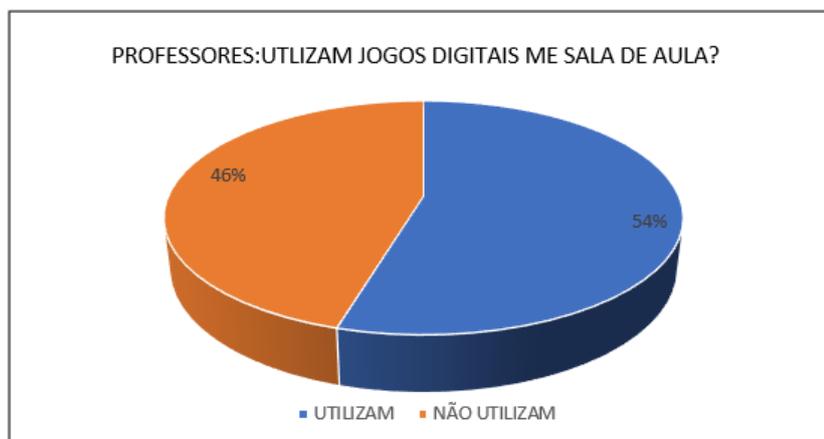
Fonte: Elaborado pela autora

Como foi observado no gráfico o maior desafio na educação é o pouco investimento que não a deixa progredir, evoluindo para uma educação cheia de atrativos, com ferramentas que impulsionem o alunado a desenvolver-se de uma melhor forma. Com recursos adequados a falta de atenção e a desmotivação pela educação matemática poderiam ser resolvidas com resultados positivos. Comprovou-se também que os professores que não tem habilidades com o conteúdo estão atuando sem nenhuma motivação para que eles saiam da sua zona de conforto e possam ir em busca de novas estratégias, e infelizmente o despreparo do profissional pode ocasionar mais despreparo para as próximas gerações.

Pode-se ver que os jogos digitais já estão sendo utilizados como aliados na educação e com resultados positivos dos professores, que concordam que o seu uso é de fundamental importância e principalmente no cenário que estão vivenciando. Uma das professoras entrevistadas falou que “As ferramentas digitais chegaram para ficar! Elas impulsionam a aprendizagem e são capazes de apoiar a aprendizagem de crianças e jovens ao transformar práticas pedagógicas.” Os profissionais vêem a necessidade de alavancar o ensino com o uso das ferramentas digitais, e que de fato fazem parte do cotidiano de todas as crianças que passam pela sala de aula. E assim podem transforma as aulas tradicionais em aulas atraentes e cheias de interações, opiniões, colaboração e principalmente prazerosas

com boas experiências. No gráfico 3, pode-se ver quantos professores já levam o jogo digital para a sala de aula:

Gráfico 3. Professores: utilizam jogos digitais na sala de aula?



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi pesquisado, é possível concluir que os jogos e brincadeiras são muito importantes na educação, e tem uma grande influência no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sendo um importante aliado para a educação. É essencial que a criança possa brincar e se divertir enquanto desenvolve suas habilidades e conhecimentos, interagindo com os conteúdos aplicados e com o contexto ao seu redor. Entende-se também que o jogo/brincar já tem estado presente em sala de aula, e que os professores já utilizam o lúdico como um aliado em sala, porém poucos já introduziam a educação midiática e os jogos digitais em sua metodologia. Ver-se a necessidade e urgência de trazer as novas tecnologias para a sala de aula como um grande parceiro para a educação de matemática e demais disciplinas

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998..

CORBALÁN, F. **Juegos matemáticos para secundaria y bachillerato**. Madrid: Síntesis, 1994.

FROEBEL, 1887, p. 55 apud ARCE, 2002, p. 60. **Os desafios do ensino de matemática na educação básica.** – Brasília : UNESCO ; São Carlos: EdUFSCar, 2016.

LUCKESI, C. C. Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011. LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN+): Ensino Médio.** Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias (PCN+). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>. A

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

NOGUEIRA, C. M. I; PAVANELLO, R. M; OLIVEIRA, L. A. **Uma experiência de formação continuada de professores licenciados sobre a matemática dos anos iniciais do ensino fundamental.** In: BRANDT, C. F.; MORETTI, M. T. (Org.s). Ensinar e aprender matemática: possibilidades para a prática educativa. Ponta Grossa: UEPG, 2016. Disponível: <http://books.scielo.org/id/dj9m9/pdf/brandt-9788577982158-02.pdf>.

BASTOS, J. A. et al. The prevalence of developmental dyscalculia in Brazilian public school system. **Arquivos de neuro-psiquiatria**, v. 74, n. 3, p. 201-206, 2016.

BASTOS, J. A. Discalculia: transtorno específico da habilidade em matemática. In: ROTTA, N.; OHLWEILER, L.; RIESCO, R. (ORGS). **Transtornos da aprendizagem: Abordagem neurobiológica e multidisciplinar.** São Paulo: Artes Médicas, 2006. p. 195–206.

KOSC, L. **Developmental dyscalculia.** *Journal of learning disabilities*, v. 7, n. 3, p. 163–177, mar. 1974.

WEISS, M. L. L. A avaliação e a instituição escolar. In: BOSSA, N. A.; OLIVEIRA, V. B. (ORGS). **Avaliação psicopedagógica da criança de sete a onze anos.** Petrópolis: Vozes, 2005. p. 163–182.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. **Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. 1998.

WILSON, A. J. et al. **An open trial assessment of "The Number Race", an adaptive computer game for remediation of dyscalculia.** Behavioral and brain functions, 2(1). 2006

BASTOS, J. A. et al. The prevalence of developmental dyscalculia in Brazilian public school system. **Arquivos de neuro-psiquiatria**, v. 74, n. 3, p. 201-206, 2016.

FIALHO, Neusa Nogueira. **Jogos no Ensino de Química e Biologia.** Curitiba: IBPEX, 2007.

AMARAL, J. L. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Artigo Científico (Curso de Pedagogia)** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2016.

CAMPOZANA, Renan s. **A evolução de jogos digitais.** 2010. Disponível em: <http://evolutionofdigitalgames.blogspot.com.br/> acesso em: 31 de maio de 2019.

VIANA, Claudemir Edson. **O ludico e a aprendizagem na cibercultura: jogos digitais e internet o cotidiano infantil.** 2005. Tese (doutorado em comunicação) escola de comunicações e artes, universidade de São Paulo. Acesso em 04-06-2019.

VYGOTSK, L. S. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

KAMII, Constance. **Piaget para a educação pré-escolar.** Trad. Maria Alice Bad Denise. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

MARQUES, M. E. S. **Jogos e brincadeiras na educação infantil: o lúdico como ferramenta de estimulação da aprendizagem.** 2016. 21f. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)** – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Parnamirim, 2016. Disponível em: . Acesso em 12 ago 2017

ARRABA, M. F; FONSECA, J. S; LIMA, J. F; SILVA, K. C; SIMÕES, V. A. P. **Jogos e brincadeiras: um espaço para o lúdico na educação infantil.** EDUCERE - REVISTA DA EDUCAÇÃO. v. 14, n. 2, p. 259-271, jul./ dez. 2014. Disponível em: . Acesso em 12 ago 2017

FERRARI, A. C; MACHADOS, D; OCHS, M. **Guia de Educação Midiática.**- 1. Ed. – São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020.

## **O ALUNO AUTISTA NO ENSINO REMOTO POR CONSEQUÊNCIA DA PANDEMIA**

Mônica Shislaynny Ferreira Bezerra  
Ruany da Silva Almeida  
Izolda Maria de Carvalho Silva

### **RESUMO**

No começo do ano de 2020 o Mundo todo foi acometido com uma pandemia causada pela Covid-19, e foi preciso que a sociedade tivesse um período de distanciamento social recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), acarretando impacto na rede educacional de ensino. Em decorrência disso, foi alterada a rotina dos alunos, professores e familiares, com o sistema de ensino remoto. O ensino remoto era desconhecido por todos, os professores tiveram bastante dificuldade nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e de estar se reinventando para levar um bom ensino para alunos mesmo em tempo de pandemia. Por outro lado, os alunos sofreram com a modificação na rotina. Com o aluno autista não é diferente, pois o mesmo precisa passar por uma nova adaptação de rotina e até hoje alguns ainda não conseguiram se adaptar ao novo ensino.

**Palavras-chave:** Pandemia; Ensino Remoto; Autista; Reinventar.

### **ABSTRACT**

At the beginning of 2020, the whole world was affected by a pandemic caused by Covid-19, where it was necessary for society to have a period of social distancing recommended by the World Health Organization (WHO), causing an impact on the educational network. As a result, the routine of students, teachers and family members was changed with the remote education system. Remote teaching was unknown to everyone, teachers had a lot of difficulty in Information and Communication Technologies (ICTs) and is reinventing itself to bring good teaching to students even in times of pandemic. On the other hand, students suffered from the change in routine. It is no different with autistic students, as they need to go through a new routine adaptation and even today some have not been able to adapt to the new teaching.

**Keywords:** Pandemic; Remote Teaching; Autistic; Reinvent

## **1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho visa estudar e compreender o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, identificar a importância dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino remoto.

De acordo com Mendonça:

...o espectro autista...é uma síndrome caracterizada pelo isolamento individual, dificuldades de interação, e desenvolvimento sócio afetivo. De grau bem variável, em uma escala que vai de leve a grave. Também é capaz de afetar a linguagem falada e apresentar dificuldades sensoriais. Porém, necessita de muitas intervenções terapêuticas e ocupacionais. (MENDONÇA, 2017, p. 82)

O transtorno, afeta o desenvolvimento individual e social na criança portadora de autismo, que pode ser de leve a grave, afetando o sistema nervoso do portador. De acordo com Mendonça (2017) durante anos o autismo era considerado como retardo mental ou insanidade. Leo Kanner, em 1943, percebeu que essas crianças não faziam parte do padrão de crianças retardadas, mas sim crianças com aprendizado lento.

Mendonça (2017) enfatiza que:

A deficiência, seja ela física, mental ou sensorial, por suas diversas origens sempre fez parte da humanidade. A diferença, ao longo da história, está na forma como a deficiência era entendida e nas diversas formas de tratamento social que essas pessoas receberam, influenciado diretamente para aceitação e a participação dessas pessoas na sociedade. (MENDONÇA, p. 31, 2017)

Antigamente pouco se sabia sobre o assunto, porém, atualmente tem sido cada vez mais investigado, pois aumentou o número de casos diagnosticados nos últimos anos. Normalmente a criança com TEA mostra uma fisionomia normal e ao mesmo tempo um perfil de evolução irregular.

No ano de 2020 no mês de março foi anunciado o primeiro caso da Covid-19 no Brasil. Precisou-se tomar algumas medidas e uma delas foi o ensino remoto, com isso tivemos que nos adaptar a uma nova realidade. Realidade essa que trouxe inúmeros desafios para a rede de ensino, os alunos e professores tiveram que se adaptar e habituar ao ensino remoto. Em casa os pais tiveram que fazer o papel do professor e também conciliar com seu trabalho.

Para o aluno autista se torna mais desafiador, pois muitos não conseguem acompanhar as aulas on-line, o seu desempenho depende do grau. Dessa forma, o professor precisa procurar meios para incluir e dar todo suporte à família nesse processo de aprendizagem do aluno autista.

O estudo desta pesquisa tem como propósito contribuir para professores, família e pessoas interessadas no assunto para esclarecer as dificuldades enfrentadas nos tempos de pandemia, e atender com eficácia a independência do autista no meio social.

## **2 O CONCEITO DO AUTISMO**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma alteração no neurodesenvolvimento identificado na primeira fase da infância. De acordo com Oliveira (2009), “autos” significa “próprio” e “ismo” traduz um estado ou uma orientação, isto é, uma pessoa fechada, reclusa em si. Assim, o autismo é compreendido como um estado ou uma condição, que parece estar recluso em si próprio.

O Transtorno se revela cedo na criança, antes dela se inserir no ambiente escolar, sendo definido por déficits no processo do desempenho social, profissional e familiar. O déficit acarreta em limitações retardando o desenvolvimento pessoal. O mesmo é caracterizado por dois déficits: comunicação social e interações social. Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais (DSM-V). O TEA apresenta níveis, tais como:

### **Nível 1 – Alto Funcionamento:**

É considerado um distúrbio leve, levando a um diagnóstico tardio, que é caracterizado das seguintes formas.

#### **Habilidades:**

Habilidades verbais normais, porém tendo uma comunicação difícil. Indivíduos com TEA tem dificuldade no cognitivo e na interação com outras pessoas.

#### **QI normal ou elevado:**

Os indivíduos com TEA do nível leve tem sua inteligência normal, considerando que em alguns casos muito deles podem ser talentosos destacando-se em algo que chamem sua atenção.

#### **Menos comportamentos repetitivos:**

Crianças portadoras do TEA com grau considerado leve tem menos ações repetitivas. Os mesmos podem possuir um interesse maior por um tópico único o que pode afetar no seu cotidiano escolar ou profissional.

#### **Interações sociais:**

O portador com TEA tem sua interação social limitada no ambiente escolar e social, devido às limitações causadas pelo transtorno.

### **Nível 2 – Funcionamento moderado:**

É considerado moderado que precisa de assistência, porém, possuem “independência” podendo assim apresentar quatro desafios.

**Dificuldades com a comunicação verbal:**

Pessoas autistas possui bloqueios no que tange sobre a comunicação verbal, a mesma pode ter dificuldades para falar determinadas palavras e entender o seu contexto.

**Funcionamento mental normal ou abaixo do normal:**

Portadores do Transtorno do Espectro autista moderado pode conter um retardo mental ou mesmo o seu QI normal até 100.

**Problemas comportamentais:**

Alunos com autismo têm os comportamentos e hábitos diversos, tendo em vista repetições como andar nas pontas dos pés ou girar em torno de si. Esses comportamentos podem acusar dificuldades na socialização social, escolar e profissional.

**Disfunções sociais:**

A socialização com o meio torna-se difícil. Mesmo com a presença de outras pessoas, pode parecer distante.

**Nível 3 – Baixo funcionamento:**

Indivíduos portadores do transtorno no grau elevado, estão no nível mais grave do espectro. Pessoas autistas diagnosticadas com o grau extremo necessitam de ajuda significativa nas tarefas de seu cotidiano. Os mesmos por vezes não conseguem viver de forma independente. O transtorno afeta seriamente a capacidade de uma pessoa autista executar atividades na escola, em casa ou no trabalho, bem como interações sociais.

**Déficits graves na comunicação:**

Crianças diagnosticadas com autismo tem sua comunicação não verbal, 40% dessas crianças que estão no nível 3 não aprendem a falar consequentemente dificulta na comunicação com os outros.

**Funcionamento mental prejudicado:**

O autismo severo pode ter outros distúrbios comportamental ou mental. Seu desempenho é diminuído e seu QI abaixo de 70.

### **Extremos comportamentais:**

Indivíduos com TEA têm dificuldade na mudança de rotina e muitos não gostam e ficam até chateados, podendo levar a um comportamento agressivo.

### **Comprometimento nas habilidades sociais:**

Muitas das vezes a interação é algo que não é costumeiro das crianças com TEA, onde o mesmo tem a necessidade de ficar isolado, podendo não estar ciente do que as outras pessoas estão dizendo ou fazendo.

O contato visual e a interação ocorrem de forma atípica na interação social, já a comunicação pode ser verbal ou não verbal, com atraso na linguagem e também movimentos repetitivos. Podemos destacar as dificuldades na coordenação motora, ao realizar comandos ou seguir orientações que muitas das vezes apresentam. A maior parte é identificado aos 12 a 18 meses de idade na criança, pois é a fase na qual estão se desenvolvendo e adquirindo habilidades.

## **2.1. DIAGNÓSTICO**

Antigamente, para diagnosticar uma criança com TEA levava-se tempo, nos dias de hoje com os avanços tecnológicos consegue diagnosticar com mais rapidez, de modo a iniciar o tratamento mais cedo, ocasionando melhores resultados.

As causas do autismo ainda são desconhecidas, porém com a evolução da tecnologia tem proporcionando resultados mais eficazes com relação ao diagnóstico.

O diagnóstico das crianças com Transtorno do Espectro Autista se dá na maioria dos casos na infância. Seus sinais começam a serem apresentados nos primeiros anos de vida. Segundo o Ministério da Saúde 2014, seu diagnóstico é clínico, realizado por observações comportamentais e seus sintomas costumam ser apresentados a partir dos 3 anos de idade.

Para obter um diagnóstico se uma pessoa é autista, é necessário observar o comportamento do paciente e averiguar informações coletadas através de relatos de pessoas que convivem com o mesmo, até cumprir critérios indispensáveis para confirmá-lo ou descartá-lo. Pois, ainda não há um exame específico para diagnosticar o autismo.

De acordo com Vinocur (2020)

a Associação Médica Americana, a chances de uma criança desenvolver autismo por causa da herança genética é de 50%, sendo que a outra

metade dos casos pode corresponder a fatores exógenos, como o ambiente de criação.

Segundo o Ministério da saúde 2015, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é mais propício ser desenvolvido em meninos, os mesmos são de quatro a cinco vezes mais propensos a desenvolver o autismo. Ainda não há uma explicação científica do porquê se desenvolve mais em meninos.

Para entender o diagnóstico é preciso percorrer três parâmetros apresentados por Keinert, Antoniuk (2012, p.32)

1. prejuízo qualitativo na interação social, manifestada por pelo menos dois dos seguintes aspectos: (a) prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não verbais múltiplos, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a interação social; (b) fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento. (c) falta de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações de outras pessoas (p. ex. não mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse); (d) falta de reciprocidade social ou emocional.

Os autistas mostram bloqueios ao se relacionarem com outras crianças da mesma faixa etária. Entretanto tem preferências de colegas em sala de aula e até objetos. Não são muito de demonstrar afeto, emoções aos demais, e tem dificuldades de entender a necessidade do outro. Quanto ao segundo:

2. prejuízos qualitativos na comunicação, manifestos por pelo menos um dos seguintes aspectos: (a) atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada (não acompanhado por uma tentativa de compensar através de modos alternativos de comunicação, tais como gestos ou mímica); (b) em indivíduos com fala adequada, acentuado prejuízo na capacidade de iniciar ou manter uma conversação; (c) uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática; (d) falta de jogos ou brincadeiras de imitação social variado e espontânea apropriada ao nível de desenvolvimento. (KEINERT, ANTONIUK 2012)

No nosso cotidiano estamos rodeados de várias fontes de comunicação. Temos a necessidade de nos comunicarmos diariamente. Já os autistas têm um certo bloqueio para se comunicar, pela ausência de linguagem verbal e não verbal. Vale salientar que sua linguagem nem sempre é compreensível, na maioria das vezes se torna um pouca restrita, dificultando o entendimento de algumas palavras.

3. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos: (a) preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse, anormais em intensidade ou foco; (b) adesão aparentemente inflexível a rotinas ou rituais específicos e não funcionais; (c) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (p. ex., agitar ou torcer mãos ou dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo); (d) preocupação persistente com partes de objetos. (KEINERT, ANTONIUK 2012)

Vivemos em um mundo de diversas culturas marcadas por comportamentos e regras diversas. Já as pessoas autistas apresentam características únicas em qualquer lugar do mundo. Elas apresentam comportamentos singulares que muitas das vezes são discriminados por pessoas que desconhecem seu diagnóstico.

### **2.1.1 Inserção da Criança Autista no ambiente escolar**

A transição da criança com TEA no ambiente escolar é de grande preocupação tanto por parte da família como da equipe escolar. A escola ajudará a criança autista ter um bom desenvolvimento e conseqüentemente terá ótimos avanços. De acordo com a Declaração de Salamanca, (1994) no que refere ao papel da família:

(...) encorajem e facilitem a participação de pais, comunidade e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisões concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais (1994, p. 02).

Afirma a necessidade de parceria entre família e escola. É um trabalho que é feito em conjunto, com muita dedicação e comprometimento de todos envolvidos.

Assim:

A família do aluno especial é a principal responsável pelas ações do seu filho com necessidades especiais, visto que é ela quem lhe oferece a primeira formação. Na integração/inclusão escolar, o aluno com apoio dos profissionais e da família, poderá adquirir competências ainda maiores, se tiver um envolvimento como a "parceria". (TANAKA, 2010, p. 115)

A participação da família nesse processo de integração da criança autista é essencial para um bom e eficaz avanço. Com base na Cartilha da Inclusão Escolar, 2014:

Quadro 1. Cartilha da Inclusão Escolar

<b>Cartilha da Inclusão Escolar</b>
• Cabe aos pais compartilhar o diagnóstico com a equipe escolar e indicar quem poderá ter acesso ao mesmo.
• A equipe escolar deve propor meios que conscientizem a comunidade escolar sobre autismo.

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• O professor deve definir os objetivos, o tempo, o suporte e os critérios de avaliação. Identificar os níveis de tolerância e o apego a rotina.</li></ul> |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Permitir ao aluno com TEA uso de materiais e móveis adaptados, visando a organização sensório-motora e adequação postural do aluno.</li></ul>            |

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021

O professor irá observar o comportamento da criança em sala de aula e assim realizar relatórios que serão enviados para o especialista averiguar, e com base nesse e em outros métodos chegará a um resultado final. Para atingir um resultado é necessário ter ao menos seis características (Quadro 2):

Quadro 2. Comportamentos indicadores de autismo.

<b>COMPORTAMENTOS INDICADORES DE AUTISMO</b>
Dificuldade em interagir com o meio;
Não olhar nos olhos;
Gosta de brincar com o mesmo objeto;
Preferência de brincar com os mesmos colegas;
Problemas linguísticos;
Dificuldade na alteração em sua rotina;
Sensibilidade em sons;
Preferência em um tipo de comida específica

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021

### **2.1.2 O professor, o ambiente virtual e suas dificuldades em tempos de pandemia**

Durante o período de pandemia encontrou-se diversas dificuldades: o ensino foi uma delas. O professor precisou se reinventar e junto com seus alunos aprender a usar os recursos tecnológicos oferecidos para a realização das aulas, visto que, nem todos os professores tinham ou tem equipamentos adequados para promover um ensino de qualidade, bem como, alguns não obtinham conhecimento para utilizar as ferramentas necessárias.

Mesmo em meio às dificuldades o professor conseguiu superá-las e oferecer aos seus alunos uma aula atrativa e lúdica, para dar continuidade no processo de ensino aprendizagem, pois bem sabemos o processo de ensino não pode parar.

De acordo com Mascarenhas, Franco (2020):

A atividade não presencial por mídia digital requer uma estrutura bem mais complexa que a presencial, pois necessita que cada família disponha de computador com acesso a internet ou um celular com disponibilidade de dados móveis para acessar a plataforma, link, vídeo aula e ou orientações escolares. (MASCARENHAS, FRANCO, 2020, p. 5)

O ensino virtual precisa ser dinâmico para que o aluno se sinta atraído pela aula. O docente precisou mudar todo o seu planejamento e adentrar a nova realidade, buscar informações sobre os meios tecnológicos, pois, não estávamos preparados para essa nova vivência. Junto com a equipe escolar foi-se buscando meios para oferecer um bom ensino, mesmo em aulas remotas.

### **2.1.2.1 Inclusão do aluno autista no ensino remoto**

Segundo Mendonça, 2017, a inclusão é direito de todos os portadores com deficiência que vai além do ambiente social e suas diferenças.

Educação inclusiva é um conceito amplo, que vai além do processo de inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino. Ela inclui, em todos os seus graus, as possíveis diferenças entre as pessoas. Portanto, a educação inclusiva não seria apenas um direito das minorias e dos grupos vulneráveis, mas também da maioria, que, com esse contato, poderá se tornar mais crítica e sensível aos problemas e dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência. (MENDONÇA, p. 108, 2017).

Nesse cenário pandêmico é de suma importância a inclusão do aluno portador do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pois na atualidade o mesmo precisou se adaptar a uma nova rotina de aulas remotas, no qual, o professor precisou inseri-lo ao ambiente virtual.

O suporte da família é de grande importância para a criança e para o professor, pois o vínculo família/escola é fundamental para o desenvolvimento do aluno com TEA.

Campos; Silva, 2020 relata sobre a importância do acolhimento da equipe educacional, que é primordial para uma boa e eficaz aprendizagem.

...é essencial que a escola, os alunos e os professores se adaptem a essa realidade, acolhendo bem esses alunos, preparando materiais adequados a aprendizagem e se aperfeiçoando para que a inclusão seja de fato significativa e promotora de conhecimento e desenvolvimento para a vida do aluno incluído e não seja meramente mais uma forma de exclusão. (CAMPOS; SILVA, 2020, p.32)

É fundamental que os professores juntamente com a escola busquem acolher seus alunos da melhor maneira possível, inovando nos materiais pedagógicos e nos métodos de ensino, para que assim os mesmos sintam-se incluídos nas aulas e nas atividades diárias realizadas junto à turma desenvolvendo uma inclusão para todos. É importante que o professor utilize das tecnologias assistivas para desenvolver as habilidades necessárias da criança portadora de deficiência ou autista, e inserir o aluno autista de forma inclusiva no planejamento de suas aulas.

De acordo com Sartoretto e Bersch (2021) “Tecnologias assistivas” é um termo novo, utilizado para identificar recursos e serviços que desenvolvam habilidades em pessoas portadoras de deficiência, que tem como objetivo proporcionar qualidade de vida, independente e inclusiva.

Os recursos são equipamentos diversificados que auxiliam no desenvolvimento físico e motor que apoiam o portador do espectro e demais deficiências. Tecnologias assistivas nem sempre é, por exemplo, eletrônico, mas ferramentas que o auxiliem no seu dia-a-dia. De acordo com o site Autismo em dia, as Tecnologias assistivas foram divididas em três para entendermos melhor (Quadro 3):

Quadro 3: As divisões das Tecnologias Assistivas

BAIXA TECNOLOGIA	São aquelas que não precisam de eletricidade para funcionar. São ferramentas adaptadas para uso dessas crianças com TEA. Exemplo: empunhadura de lápis, quadros inclinados, programações visuais, etc.
MÉDIA TECNOLOGIA	<b>Essas exigem de conhecimento e também de energia para utiliza-la. Exemplo: dispositivos sensores, áudio de livros, etc.</b>
ALTA TECNOLOGIA	<b>Para utiliza-las exige de treinamento, pois são equipamentos especializados e personalizados para cada necessidade. Exemplos: cadeiras de rodas motorizadas, dispositivos móveis, etc.</b>

Fonte: elaborada pelas autoras,2021

Os serviços são prestados por profissionais que auxiliam na avaliação da pessoa com deficiência. Os serviços de tecnologias assistivas envolvem profissionais de todas as áreas.

#### **2.1.2.1.1 A importância do ABA no desenvolvimento da criança autista**

Segundo o Instituto Pensi, 2018, o ABA é a abreviação de Applied Behavior Analysis, também conhecida como Análise do Comportamento Aplicada. Para algumas pessoas ABA define-se como a “aprendizagem sem erro”, para crianças autistas.

A terapia em Análise do comportamento aplicada (ABA), surgiu no Estados Unidos e foi criada por Ivar Louvaas. É uma ciência que contribui no desenvolvimento das crianças autistas de forma eficaz. O ABA tem mais de 30 anos de história e foi criado justamente para ajudar a melhorar a qualidade de vida de crianças com autismo.

A terapia ABA abrange o ensino que visa alcançar um alto grau de eficácia individualizado das aptidões do indivíduo, necessárias para que o autista possa obter mais autonomia e melhor condição de vida.

O ABA não é um método, mas sim uma ciência que vai ajudar as crianças em seus comportamentos, que possibilita estratégias que vão ajudar em habilidades sociais e no convívio da criança com TEA em diferentes ambientes. A aplicação do ABA ajuda as crianças do Transtorno do Espectro Autista (TEA), nas seguintes formas:

- Um relacionamento melhor com a família, amigos, na escola e até mesmo na rua;
- Ensina habilidades novas, até mesmo a desaprender comportamentos negativos, como agressividade e estereotípias;
- Estimula atitudes positivas;
- Amplia competências cognitiva, motora, da linguagem e da integração social;
- Aperfeiçoa as habilidades positivas que a criança com TEA já tenha;

O ABA é fundamental para o desenvolvimento de um indivíduo diagnosticado com autismo. Pois, a terapia ABA compreende o ensino eficaz das habilidades necessárias para um melhor desenvolvimento e assim consequentemente tornando o portador do Transtorno do Espectro Autista independente.

### **3 METODOLOGIA**

O trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica, exploratória e de campo, de modo quantitativo e qualitativo por meio de questionários enviados através do Google Forms (Formulário do Google). Foi realizada uma pesquisa com uma amostra de 14 pessoas, sendo, psicólogos, psicopedagogos, professores e mães, trazendo um delineamento de como essas partes lida com o autismo e o autismo no ensino remoto, em escolas privadas e públicas.

De acordo com Vergara (2007), a pesquisa pode ser considerada quanto aos fins e quanto aos meios. Por tanto, está pesquisa pode ser considerada quanto aos fins uma pesquisa exploratória e descritiva, e quanto aos meios, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo.

A coleta de dados foi realizada no mês de junho de 2021. Para efeito do presente trabalho, optou-se pela utilização do formulário no *Google Forms* (Formulários do Google) de forma estruturada.

“É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas a um indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano”. LAKATOS (2003, p. 197)

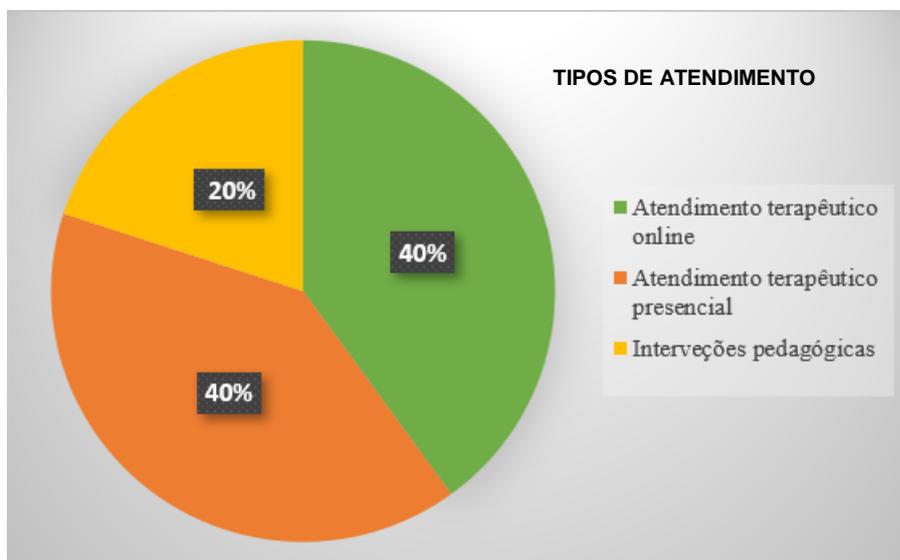
### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A seguir serão apresentados os gráficos com as porcentagens das respostas encontradas para a pesquisa:

Responderam ao questionário Psicólogos, Psicopedagogos, Professores e mães de alunos autistas. Para a pergunta “Qual o suporte da psicologia e da psicopedagogia é oferecido para os alunos autistas em tempos de pandemia?” feita a Psicólogos e Psicopedagogos, os resultados foram os seguintes, conforme

demonstrados no Gráfico 1.

Gráfico 1. Meios de suporte da Psicopedagogia e da Psicologia na pandemia

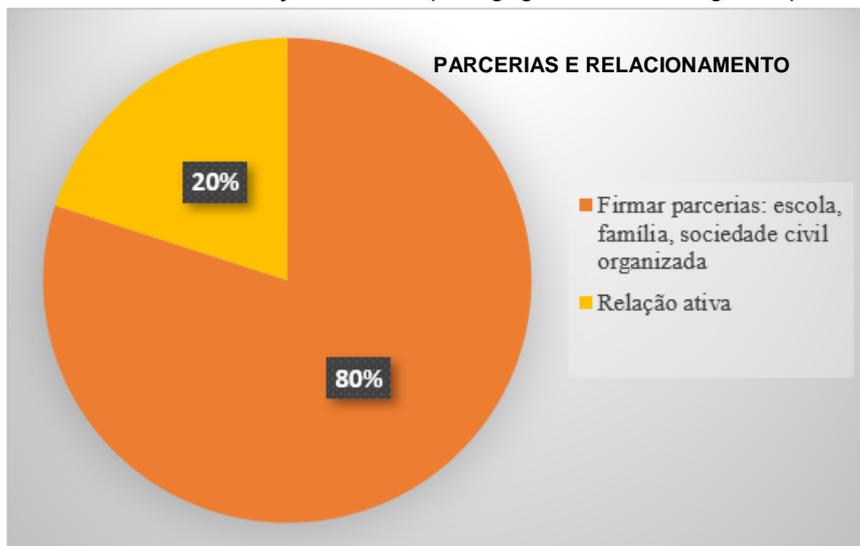


Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021

No gráfico 1, pôde-se perceber que tanto das escolas públicas quanto nas escolas privadas, os atendimentos oferecidos para as crianças com Transtorno do Espectro Autista, estão sendo realizados tanto por atendimentos online quanto presencial, para aqueles que não tem acesso as tecnologias o que pode ser considerado um fator positivo. Verifica-se também o apoio por meio de intervenções pedagógicas, para ajudar aos pais na realização das atividades escolares durante a pandemia.

Para a mesma pergunta “Qual o suporte da psicologia e da psicopedagogia é oferecido para os alunos autistas em tempos de pandemia?”, os resultados sobre os meios encontrados para fortalecer ainda mais o suporte oferecido ao aluno autista no período pandêmico, foram os seguintes, conforme demonstrados no Gráfico 2.

Gráfico 2. Parcerias e relação da Psicopedagogia e da Psicologia na pandemia

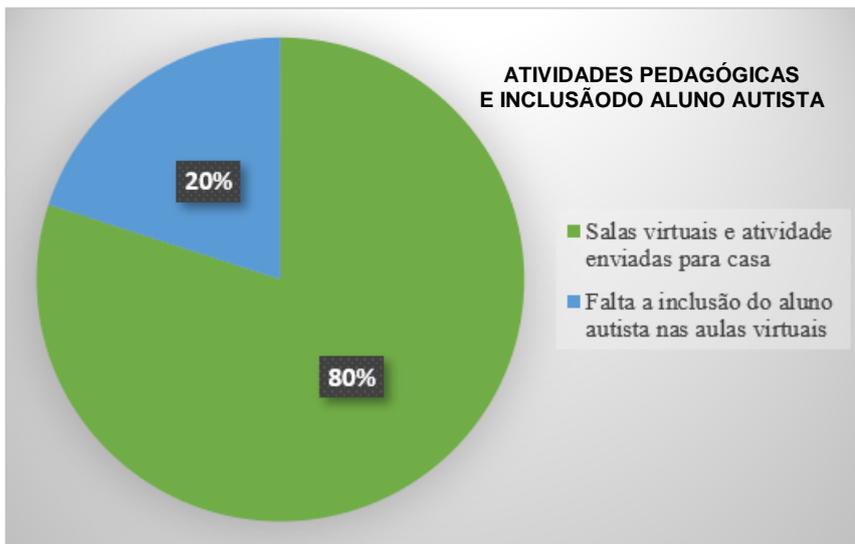


Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021

Além da adaptação quanto aos meios de atendimento nas duas modalidades, remota e presencial e a intervenção Pedagógica, firmar parcerias e ter uma relação ativa entre escola e família também foram ações observadas como fundamentais para obter um bom processo de aprendizagem do aluno autista no período pandêmico.

Quando questionados sobre o conhecimento dos Psicólogos e Psicopedagogos sobre os trabalhos desenvolvidos pelos professores em tempo de pandemia, os mesmos informaram que o bom desenvolvimento está acontecendo, mesmo em uma crise mundial de saúde, os professores estão em salas de aulas levando conhecimentos para seus alunos, porém, ainda há certas dificuldades de inclusão das crianças com TEA nas aulas virtuais, conforme pode ser observado no Gráfico 3.

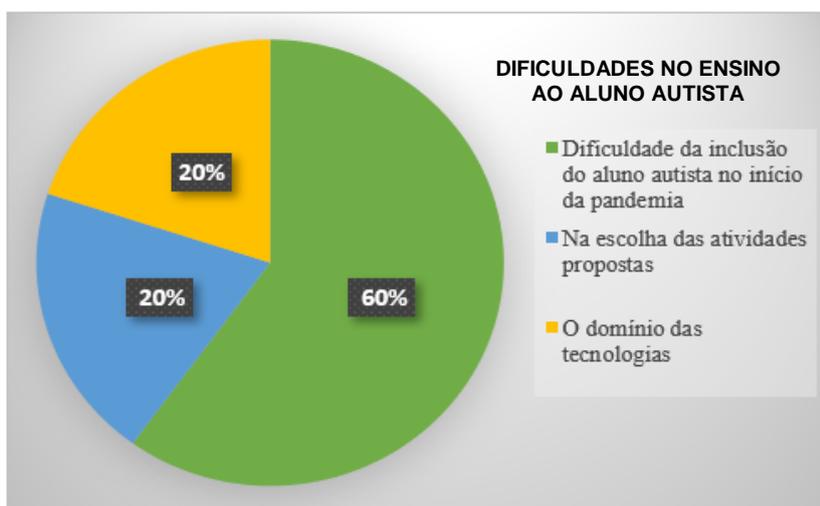
Gráfico 3. Ação dos professores com os alunos autistas na pandemia



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021

As equipes multiprofissionais têm empreendido esforços para adequar as atividades escolares, o atendimento psicológico e o acompanhamento Pedagógico. Contudo, percebemos que as dificuldades são inúmeras, sendo assim, fica difícil de desenvolver um trabalho que possa contemplar aspectos comportamentais e cognitivos com resultados satisfatórios. Entre a inclusão do aluno autista no cenário pandêmico, a escolha de atividades e algumas dificuldades no domínio das tecnologias são fatores observáveis, e podem ser observados no Gráfico 4, a seguir.

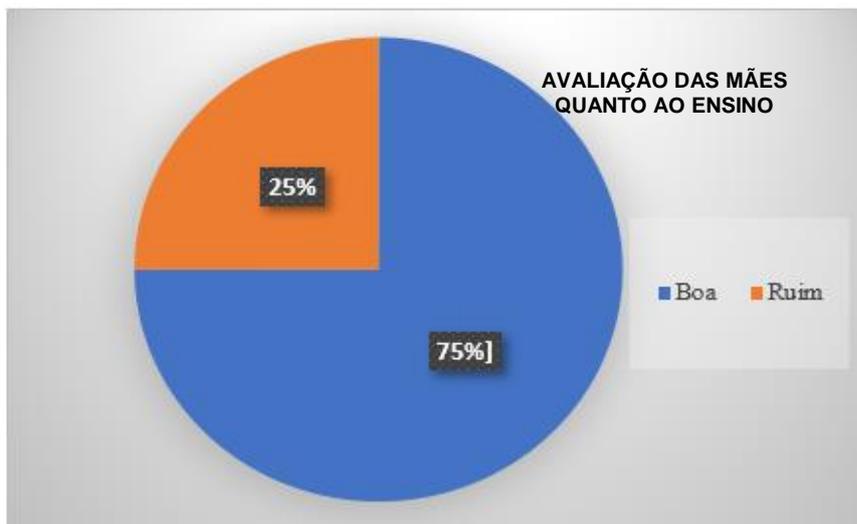
Gráfico 4. Dificuldades no ensino para alunos autistas



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021

Embora os profissionais de atendimento e ensino aos alunos autistas estejam enfrentando os desafios descritos anteriormente, para as mães entrevistadas o ensino remoto em tempos pandêmicos tem sido satisfatório (Gráfico 5).

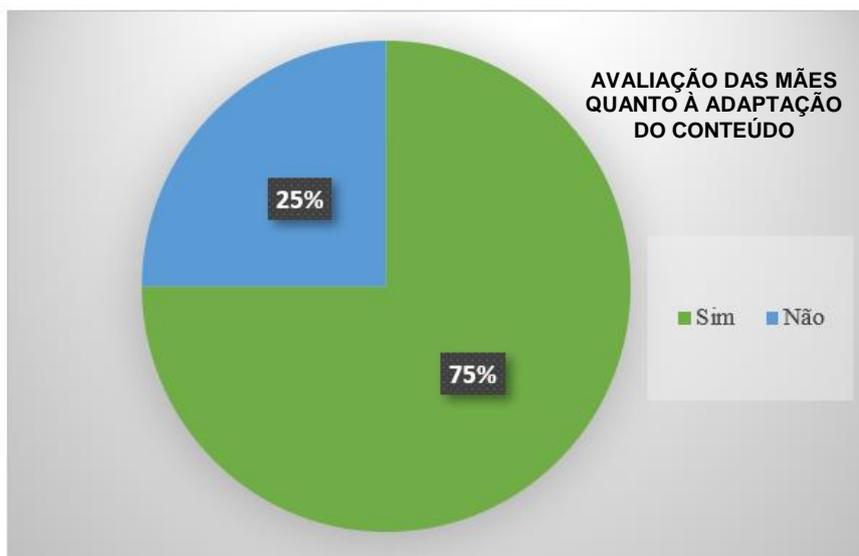
Gráfico 5. Avaliação das mães quanto ao ensino aos filhos na pandemia



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

A partir das respostas das mães, pode-se perceber que os conteúdos estão sendo ajustados conforme as dificuldades que as crianças vêm apresentando (Gráfico 6) e a maioria também informou que os conteúdos estão atendendo as necessidades dos seus filhos (Gráfico 7)

Gráfico 6. Avaliação das mães quanto ao conteúdo para os filhos autistas



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

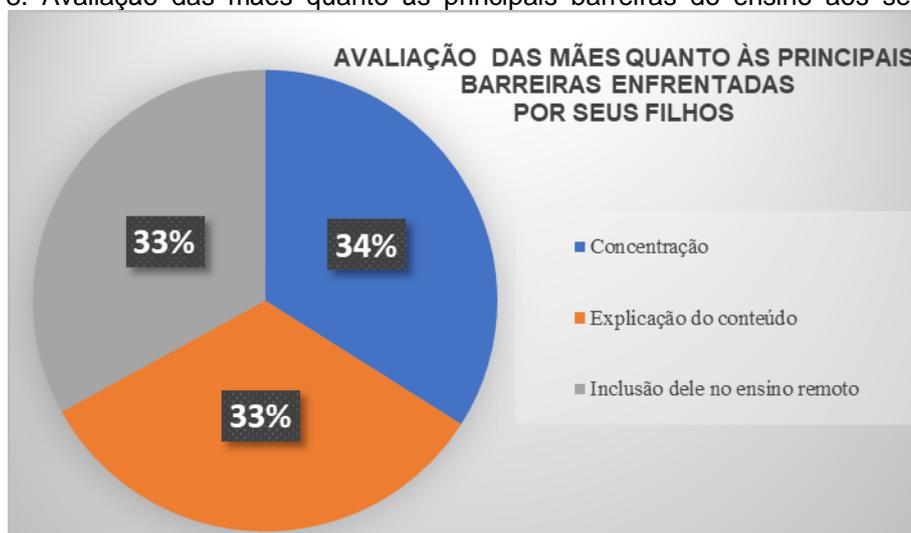
Gráfico 7. Avaliação das mães quanto ao atendimento às necessidades os filhos autistas



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

Tendo em vista nas respostas das mães, percebemos que as dificuldades são muitas, mas a principal é manter a concentração do seu filho autista. Em um relato de uma das mães relatou a importância do professor ter humanidade de se encaixar no mundo da criança autista e se dispor eticamente aceitando sua condição. Portanto, diante de todas as dificuldades enfrentadas pelos profissionais e que não são vistas como necessidades não atendidas, a inclusão e a empatia também são fundamentais (Gráfico 8).

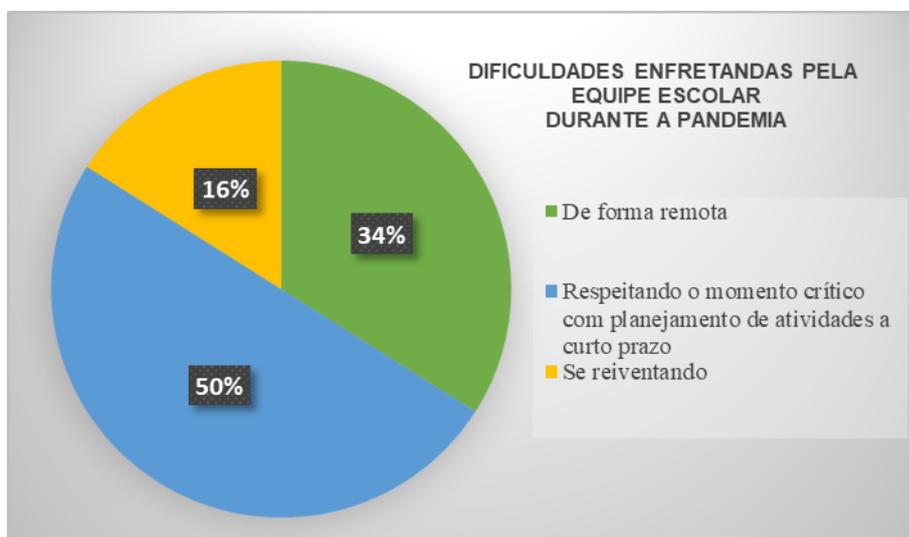
Gráfico 8. Avaliação das mães quanto às principais barreiras do ensino aos seus filhos autistas



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

A seguir no Gráfico 9 notou-se que os mesmos estão se reinventando de forma remota, respeitando o momento crítico que ainda estamos vivendo. Planejando atividades para dar continuidade no processo de ensino aprendizagem de cada criança.

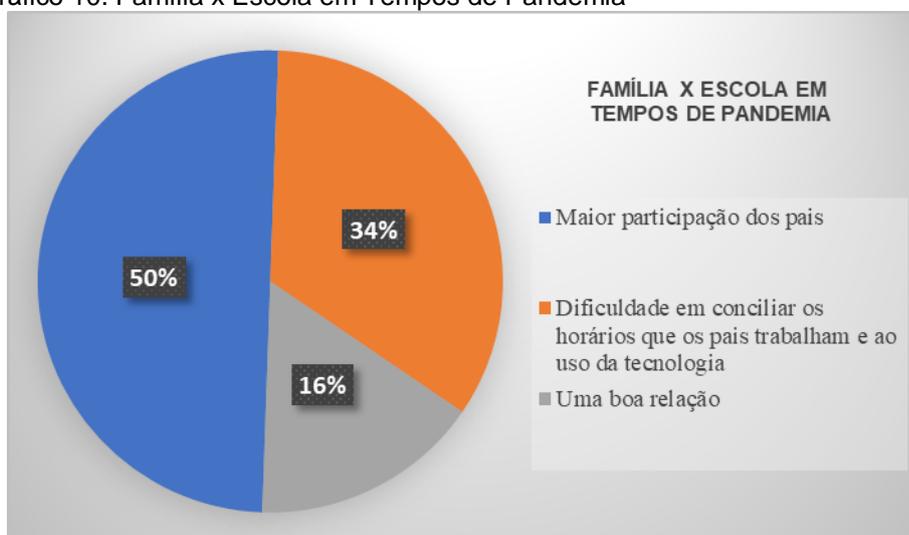
Gráfico 9. Dificuldades enfrentadas pela equipe escolar durante a pandemia



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

Foi relatada que, a participação dos pais teve um aumento significativo por mais que ainda exista dificuldades em conciliar as atividades das crianças com o trabalho dos pais. Como podemos observar no Gráfico 10.

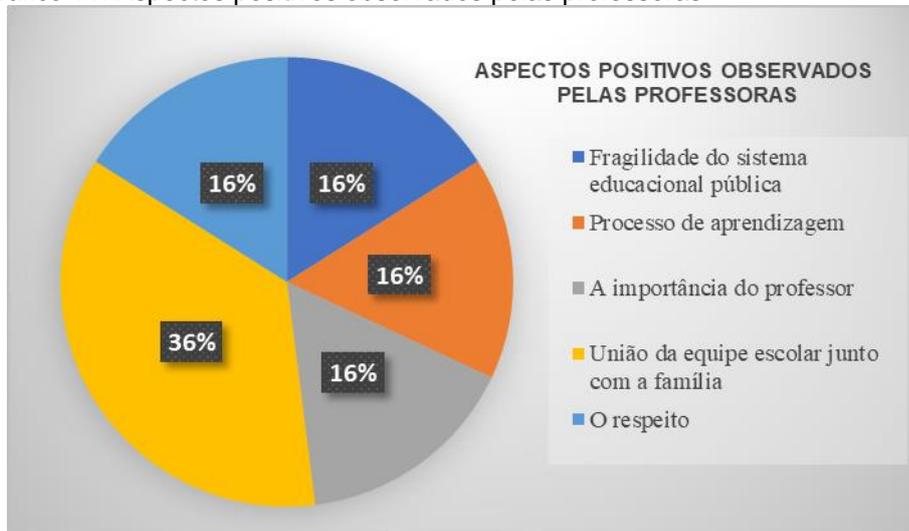
Gráfico 10. Família x Escola em Tempos de Pandemia



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

De acordo com o Gráfico 11, os relatos dos professores os aspectos são positivos, todos com um único pensamento que é o processo de aprendizagem da criança.

Gráfico 11. Aspectos positivos observados pelas professoras



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

Os mesmos relataram que os encontros permanecem através do *Google Meet* (Google encontro), procurando sempre levar uma aula atrativa mesmo por telas, que podem ser observados no Gráfico 12, a seguir.

Gráfico 12. Métodos usados nas aulas virtuais com alunos autistas



Fonte: Elaborado pelas autoras,2021

Segundo o Gráfico 13, às informações dos professores entrevistados é de grande valia a permanência do aluno com TEA durante as aulas virtuais para manter o vínculo do mesmo entre colegas e professores.

Gráfico 13. A importância da participação do TEA nas aulas virtuais



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021

A partir dos gráficos acima entende-se que de fato os professores ainda não conhecem os Autistas. Contudo existe bastante dificuldade para envolver os mesmos nas aulas remotas, já que eles pouco se interessam para assisti-las. Por outro lado, os pais relataram o quanto foi difícil manter a concertação deles nas aulas remotas.

Durante a pesquisa percebemos um ponto positivo, a interação família e escola teve um aumento significativo. Vale ressaltar que esta situação é de grande importância para o desenvolvimento de ensino aprendizagem da criança com Transtorno do Espectro Autista.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo verificar o processo de aprendizagem do aluno com TEA no ensino remoto. Para isso fez necessário à pesquisa bibliográfica e entrevistas com professores, psicopedagogos, psicólogos e pais. Onde foram levantadas as questões de como está sendo oferecido o ensino remoto para autistas em escolas públicas e privadas.

Concluimos que as escolas públicas e privadas ainda deixam a desejar quando o assunto é Autismo. Pois falta treinamento para os professores conhecerem mais sobre o Transtorno do Espectro Autista.

Em uma fala de uma das mães entrevistadas ela ressalta: “... que o ensino remoto envolve um todo, e isso deixa o aluno autista de fora (que não é bom), o professor tem que ter a humanidade de se encaixar no mundo deles.” No cenário ressaltado não tem como ter um cuidador para o autista, com isso, o professor fica sobrecarregado com a demanda da turma, e de certa forma, o mesmo sem querer acaba “excluindo” o aluno autista das aulas remotas.

Diante do trabalho realizado sugerimos que seja feito treinamentos e palestras com a equipe escolar e pais, ressaltando a importância do acompanhamento adequado com as crianças autistas, tornando as aulas mais interativas e participativas, para que assim a mesma possa se desenvolver mais, adquirindo habilidades na infância para que seja levada até a vida adulta.

## REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, Marco A.; ALMEIDA, Mauro. **Cartilha da Inclusão Escolar: Inclusão Baseada em Evidências Científicas**, Ribeirão Preto, 2014.

BELTRAME, Dr<sup>a</sup>. Beatriz. Autismo leve: primeiros sinais, e sintomas. Tua saúde, 2021. Disponível em: <<https://www.tuasaude.com/autismo-leve/>>. Acesso em: 05/05/2021.

BRITES, Luciana e Clay. **ABA: conheça essa abordagem para crianças com Autismo**. Instituto Neuro Saber, 2019. Disponível em:<<https://institutoneurosaber.com.br/aba-conheca-essa-abordagem-para-criancas-com-autismo/>>. Acesso em : 28/05/2021.

CAMPOS, Vanessa A. SILVA, Douglas Komar. **Visão de Professores Especialistas de AEE sobre as aulas em tempo de pandemia**. Diadema- SP, p. 32, 2020.

**Existem tipos de Autismo? Como identificar os níveis**. Autismo em Dia, 2019. Disponível em: <<https://www.autismoemdia.com.br/blog/existem-tipos-de-autismo-como-identificar-os-diferentes-niveis/>> Acesso em: 19/05/2021.

LAKATOS, Eva Maria. Marconi; Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos** – 6. Ed. – 7. Reimp. – São Paulo: Atlas, 2006.

MASCARENHAS, Aline D.; FRANCO, Amélia R. **Reflexões Pedagógicas em Tempos de Pandemia: Análise do Parecer CNE 05/2020**.

MENDONÇA, Renata Teixeira Vilarim: **O direito à educação inclusiva para crianças com o espectro autista**. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes de Atenção a Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Brasília, 2014.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro Do Autismo e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília, 2014

OLIVEIRA, Andréia. **O papel da família no Processo de Inclusão Escolar do Aluno com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, p. 23 -24, 2015.

**Os desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE –** Produções Didático Pedagógico – Pedagógicas-2013

SANTOS, Cristiane F.; Santos, Herica C.; Santana, Maria J. **O processo de Aprendizagem de Crianças Autistas**.

SARAIVA, Simone et al. **Transtorno do Espectro Autista**, Rio de Janeiro: 2018.

SARTORETTO, Bersch.; Mara Lucia.; Rita. **O que é Tecnologia Assistiva e Educação**, 2021. Disponível em: <<https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>>. Acesso em: 17/05/2021.

SETÚBAL, José Luiz. Terapia ABA: C, 2018. **Conheça esse Método para Crianças com Autismo**. Instituto Pensi. Pesquisa e Ensino em Saúde Infantil, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/3AWV9Gu>>. Acesso em: 28/05/2021.

TANAKA, L. M. **Contos de fadas frente à Inclusão Escolar: A construção da imagem simbólica coletiva**. São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2010.

TÚLIO, Adriana G. **A Importância de Diagnosticar a Criança com Autismo em sua Primeira Infância**. Paraná, p. 8 – 9, 2013.

UMAR, Juliana. **Análise do Comportamento Aplicada**. Clínica Neuro Kids, 2019. Disponível em <<https://www.clinicaneurokids.com.br/post/applied-behavior-analysis-aba>> Acesso em: 26/05/2021.

VERGARA, Sílvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2007.

VINOCUR, Evelyn. **Autismo: o que é, sintomas e tipos**. Minha Vida, 2020. Disponível em: <<https://www.minhavidacom.br/saude/temas/autismo>>. Acesso em: 23/05/2021.

