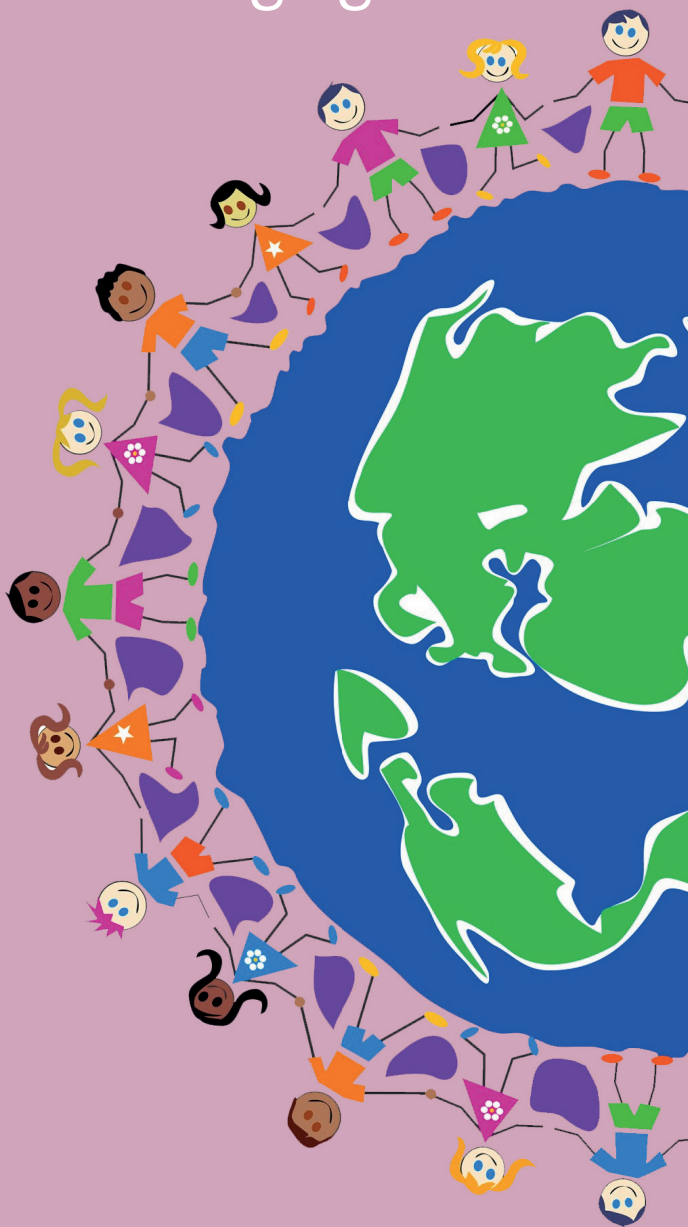


Educação Criativa

Estudos Pedagógicos

Volume 3



EDUCAÇÃO CRIATIVA

ESTUDOS PEDAGÓGICOS

VOLUME 3

Daniele Fernanda da Silva
(organizadora)



EDITORA
SCIENZA

2025

Copyright © 2025 – Todos os direitos reservados. Lei nº 9.610/1998 dos Direitos Autorais do Brasil. Conforme determinação legal, essa obra não pode ser plagiada, utilizada, reproduzida ou divulgada sem a autorização das autoras. O conteúdo desse livro é de inteira responsabilidade dos seus autores.

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

Si381e Silva, Daniele Fernanda

Educação Criativa – Estudos Pedagógicos – volume 3 / Daniele
Fernanda da Silva (Org.). São Carlos : Editora Scienza, 2025.

122 p.

ISBN 978-65-5668-262-4

DOI: <http://dx.doi.org/10.26626/9786556682624.2025B001>

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

CDD 370

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



EDITORA
SCIENZA

Rua Coronel Domingos Marino de Azevedo, 85 – Boa Vista – São Carlos, SP
(16) 9 9285-3689  | www.editorascienza.com.br | gustavo@editorascienza.com

Sobre os Autores.....	7
A psicologia dos Contos de Fadas	13
<i>Alessandra Batista da Silva</i>	
A Educação Infantil: Conceito, Realidade Atual, Métodos e Desafios.....	15
<i>Amanda Batista Marinho, Danieli Fernanda de Oliveira e Patrícia Patrocínio</i>	
Educação e Valorização Docente: Repensando Práticas, Políticas e Desafios Contemporâneos.....	20
<i>Andrea Cristina Campagnoli</i>	
Barreiras para a Aprendizagem em uma Educação Inclusiva na Perspectiva de Rosita Carvalho.....	26
<i>Bruna Cristina Comin</i>	
A Importância do Brincar na Educação Infantil	31
<i>Carla Roberta da Costa Queirós</i>	
Educação Física Adaptada: Um Caminho para a Inclusão	35
<i>Claudia Aparecida Afonso</i>	
Reciclar para Educar	38
<i>Cristiane Renata Romaello Gianotti</i>	
O Autismo na Educação: Desafios e Possibilidades para a Inclusão Escolar.....	42
<i>Daniela Regina Thomaz Ferreira</i>	
A Importância do Brincar na Formação da Identidade Infantil.....	45
<i>Daniella Fazzani Balbino</i>	
O Papel do Professor na Educação: Jogos na Aprendizagem Lúdica e Inclusiva.....	49
<i>Eliane Salvo Marques</i>	

Impacto do Uso Excessivo de Telas no Desenvolvimento Emocional dos Alunos	54
<i>Fabiana Cristina Cátia Migliatti</i>	
A Curiosidade como Motor da Descoberta, Experimentação e Construção Ativa do Conhecimento.....	58
<i>Joseli Cristina Ribeiro Perez</i>	
A Matemática e o Papel do Professor na Educação Infantil	61
<i>Maria Isabel da Silva Fassini</i>	
O Impacto do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) Na Indisciplina Escolar	65
<i>Jéssica Cristina Alda Garcia</i>	
A importância da adaptação nas aulas de Educação Física	68
<i>Joice Fernanda Cavalcante</i>	
Desenvolvimento da Linguagem Oral em Crianças na Educação Infantil: Práticas Pedagógicas Eficazes	72
<i>Juliana Regina Estrada Beltrame</i>	
A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) como Intervenção para Crianças Autistas	77
<i>Karina Cristina Lombardo</i>	
Parceria Família-Escola: A Importância da Colaboração entre Pais e Educadores para o Sucesso das Crianças	80
<i>Márcia Rosa da Silva</i>	
Importância da Educação Ambiental na Pré Escola	84
<i>Mariana de Fátima Schiabel</i>	
A Ludicidade no Processo de Ensino-Aprendizagem: Estratégias para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	88
<i>Mayara Perussi Bolato</i>	
A Transição para o Ensino Fundamental: Uma Análise Baseada nos Documentos Reguladores da Educação	92
<i>Mischianne Aparecida Pinho Mendes</i>	
Metodologias Ativas no Ensino de Artes Visuais: Transformando a Experiência de Aprendizagem.....	96
<i>Nadja Silva dos Santos Antonietti</i>	

O Uso da Tecnologia na Educação Infantil: Benefícios e Desafios	100
<i>Priscila de Souza Dória Mendes</i>	
A Importância da Música no Desenvolvimento e Aprendizagem Infantil	105
<i>Renata Correa Dorta de Oliveira</i>	
A Contação de Histórias na Educação Infantil	109
<i>Rita De Cassia Di Batista</i>	
Transição Escolar com Olhar Sensível: Práticas Pedagógicas que Acolhem.....	113
<i>Luciana Marcondes Cesar</i>	
Funções Executivas na Primeira Infância: Implicações para a Prática Pedagógica	118
<i>Patrícia Bahia de Souza</i>	

SOBRE OS AUTORES

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

Amanda Batista Marinho – Nasceu em São Bernardo do Campo – SP e mora atualmente em Analândia – SP. É formada em Magistério, Pedagogia, e possui pós-graduação em Neuropsicologia, Ludicidade e Pedagogia do Brincar, além de pós em Educação Infantil. Atua como professora da Educação Infantil e oficinas no Ensino Fundamental I, levando paixão e dedicação ao trabalho com seus alunos. Autora de cinco artigos publicados, Amanda escreve para ajudar outros professores, inspirando-os com seu amor pela educação e compromisso com a infância.

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

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

Carla Roberta da Costa Queirós – Licenciada em Pedagogia pela Unicep São Carlos. Licenciada em Ciências Biológicas, História pelo UNIFIEO. Licenciada em Geografia pela UNAR. Pós-Graduada em Didática e Tendências Pedagógicas, Educação Infantil e Psicopedagogia Institucional pela Faculdade São Luís. Atuo como professora na Educação Infantil pela Prefeitura Municipal de São Carlos- SP.

Claudia Aparecida Affonso – graduada em educação física, especialista em educação infantil, especialista em educação lúdica, atualmente trabalha na rede Municipal de ensino de São Carlos.

Cristiane Renata Romanello Gianotti – Formada em Licenciatura Plena em Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Pardo no ano de 2001. Magistério formada pela E.E. José Ferreira da Silva no ano de 1998. Licenciatura Plena em Pedagogia formada pela faculdade Alfa América no ano de 2017. Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela UCESP no ano de 2015. Professora da Rede Municipal de São Carlos.

Daniela Regina Thomaz Ferreira – Formada no Magistério pelo CEFAM. Graduação nos cursos de Artes Visuais e Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (Unimes). Cursando a graduação em Biologia pela Faculdade Campos Elíseos (FCE). Especialista em Educação Infantil e Cultura Africana pela Faculdade Campos Elíseos (FCE). Atualmente, professora de Educação Infantil na rede municipal de ensino de São Carlos.

Danieli Fernanda de Oliveira – Nasceu em Rio Claro – SP e atualmente mora em Analândia – SP. É formada em Pedagogia e História, com pós-graduação em Educação Especial, Ludicidade, Ludopedagogia e Neuropsicologia. Atua na Educação Infantil, dedicando-se a promover o desenvolvimento integral das crianças com sensibilidade e criatividade. Autora de três artigos publicados em livros, Danieli escreve para inspirar outros professores a transformar a educação com amor e compromisso. Apaixonada por leitura e estudos, acredita que o aprendizado é um caminho contínuo e fundamental para a construção de uma escola mais acolhedora e significativa.

Daniella Fazzani Balbino – Formada pelo magistério CEFAM, graduada em Pedagogia pela Universidade de Franca (UNIFRAN). Professora de Educação Infantil na rede de São Carlos desde 2010.

Eliane Salvo Marques – Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Santo Amaro; História pelo Centro Universitário FIEO; Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde. Especialista em Arte e Educação; Educação Infantil e Atendimento Educacional Especializado (todas pela Faculdade Campos Elíseos). Atua na Educação infantil, na Prefeitura Municipal de São Carlos SP.

Fabiana Cristina Catoia Migliatti – Magistério: CEFAM; Graduação em Pedagogia: ULBRA; Especialização em Alfabetização e Letramento, pela Faculdade de Educação São Luís; Especialização em Ensino Lúdico, pela Faculdade de Educação São Luís. Professora na Rede Municipal de São Carlos – SP.

Jéssica Cristina Alda Garcia – Graduada em Pedagogia na Uniararas; Licenciada em Matemática pela UniCV; Especialista em Educação Infantil Faculdades São Luís, Especialista em Letramento – Faculdade Campos Elíseos, Especialista em Psicopedagogia Clínica, Especialista em Formação de Professores para Anos Iniciais com Ênfase no Ensino da Matemática UniCV. Atua na rede Municipal de Ensino de São Carlos no Ensino Fundamental I.

Joice Fernanda Cavalcante – formada no Magistério - CEFAM, graduada em Pedagogia pela UNIARARAS, em Educação Especial e Educação Física pela UNICV. Atualmente Professora de Educação Especial na rede municipal da cidade de São Carlos.

Joseli Cristina Ribeiro Perez – Habilitada em Magistério com Educação Infantil Cursei a faculdade Unicep em Pedagogia Cursei a faculdade Claretianas em gestão e administração Escolar. Atualmente exerço o cargo de professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Carlos, São Paulo.

Juliana Regina Estrada Beltrame – Atuo como professora de Educação Infantil na rede Municipal de São Carlos. Sou licenciada em Pedagogia com Habilitação em Educação Especial pela UNESP e Artes Visuais pela FAMOSP. Pós graduada em Psicopedagogia pela Faculdade São Luís, Arte na Educação pela FAB e Educação Infantil pela UNAR.

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

Luciana Marcondes Cesar – Coursou Magistério, Licenciada em História (UNICEP), Pedagogia (UNOPAR) e Letras (UNIFIEO). Especialista em Educação Especial (Faculdade São Luís) e Educação Infantil (FCE). Trabalhou como docente na rede Estadual e atualmente é Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de São Carlos SP. Pós-graduada em Arte e Educação pela FCE.

Márcia Rosa da Silva – Formada em Magistério, graduada em Pedagogia pela ULBRA (Universidade Luterana do Brasil), História pela UNICEP (Universidade Central Paulista), Letras pelo Instituto Superior Elvira Dayrell, pós-graduada em Educação Especial: Práticas Inclusivas na Escola pela EDUCON (Sociedade de Educação Continuada), Psicopedagogia pela FAEL (Faculdade Educacional da Lapa), Educação Especial pela UCAM (Universidade Candido Mendes), Educação Infantil pela UNIMES (Universidade Metropolitana de Santos), Deficiência Intelectual pela FAVENI (Faculdade Venda Nova do Imigrante). Atua como professora da Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Carlos – SP e na Educação Especial na APAE- Ibaté-SP.

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

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

Mayara Perussi Bolato – professora da rede municipal de São Carlos, atuando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Licenciada em Pedagogia, Artes Visuais e Educação Especial. Pós-graduada em Educação Inclusiva, Língua Portuguesa e Autismo.

Mischianne Aparecida Pinho Mendes – Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Carlos. Formada em Magistério pelo CEFAM em 2000. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNICEP (Centro Universitário Central Paulista) em 2008. Pós-graduada em Educação Infantil: Desafios e Perspectivas pela Faculdade de Educação São Luís em 2011, Alfabetização e Letramento em 2017 e História e Cultura Afro-brasileira em 2018, ambas pela Universidade Cândido Mendes.

Nadja Silva dos Santos Antonietti – Formação curso normal/magistério (CEFAM), licenciatura em Pedagogia - UNICEP, pós graduação em Psicopedagoga Clínica e Institucional; pós graduação em Alfabetização e Letramento; pós graduação em educação especial e inclusiva. Professora de educação infantil na rede municipal da cidade de São Carlos.

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

Patrícia Patrocínio – É formada em Magistério pelo CEFAM Deputado Miguel Petrilli e possui licenciatura plena em Pedagogia. É técnica em Alfabetização em Braille e Mobilidade, com especialização em Ludicidade e a Pedagogia do Brincar, além de pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva. Atualmente, atua como vice-diretora em uma escola da rede municipal de Itirapina, dedicando-se à gestão educacional e à promoção de práticas inclusivas que valorizam o desenvolvimento integral dos alunos.

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

Renata Correa Dorta de Oliveira – Coursou Magistério na escola Edésio Castanho, Normal Superior pela Universidade de Araras (UNIARARAS), Licenciatura em História pela Faculdade Campos Elíseos (FCE) e Ciências Biológicas pelo UNIFIEO, Pós-graduada em Educação Ambiental, Educação Infantil e Relações Étnico Raciais pela Faculdade São Luis. Atua como professora na Educação Infantil na rede municipal de Ibaté e São Carlos.

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

A psicologia dos Contos de Fadas

Alessandra Batista da Silva

A imaginação do homem está fadada a enfraquecer-se, consumida pelo Cientificismo, pelo Tecnicismo, e o próprio homem está condenado a morrer de tédio consumido pelo esvaziamento do sentido humano. O objetivo deste artigo é mostrar como o Conto de Fadas trabalha o psicológico da criança, desenvolvendo nelas pensamentos e sentimentos que extrapolem a sua imaginação.

Diante dos estudos realizados em torno dos Contos de Fadas e da Literatura, nota-se que, eles têm um papel preparatório, tem uma formação que pode ser analisada em dois sentidos: incuti na criança certos valores, sejam eles de natureza social ou ética e também de valores referente ao desenvolvimento social e psíquico.

Os Contos tem um papel importante no desenvolvimento da personalidade e formação das crianças, desenvolvendo uma série de valores, que contribuem para a evolução de vários aspectos de crescimento: valores literários, estéticos, espirituais e valores psicológicos (o Conto leva a criança a uma melhor compreensão de si mesma e do mundo que a cerca pela observação de personagens envolvidos em situações problemáticas).

É importante lembrar que os livros não substituem vivências, mas são fontes de inspiração, beleza e informação, e acrescentem mais encanto à vida da criança.

Professores de vários países tem se valido de recursos para ajudar a criança (Araújo, 1962; Tahan, 1961; Huck, 1961) a compreender melhor os seres humanos e o mundo que a cerca; adquirir conhecimentos distantes no tempo e no espaço; ampliar e enriquecer suas experiências; ter ensejo de apreciar e entender os problemas alheios para melhor compreensão de si mesma; cultivar sentimentos altruísticos; desenvolver o gosto estético por exemplo, pelo conto “O fantástico Mistério de Feiurinha” (Bandeira, 1998), onde o belo é determinado pelo meio em que a protagonista vive. A beleza, assim como outros aspectos, também é relativa, ou seja, depende do ponto de vista de cada um; interessar-se profundamente pela literatura; Encontrar refúgio espiritual, alívio temporário a seus problemas.

A literatura infantil não pode querer responder apenas as funções intelectuais dos pequenos leitores. A importância se dimensiona à

medida que questiona os convencionalismos de interpretação e comportamento; e apresenta novas perspectivas existenciais, sociais, políticas e educacionais. À medida que predomina o aspecto pedagógico de um texto a expressão recua, cedendo lugar aos estereótipos de uma visão esquemática do real. Por esse motivo a pedagogia precisa livrar-se das normatividades e dos dogmas, aceitando o inconsciente e que a língua não se reduz a estruturação da coisa, mas que ela é um lugar onde se trabalha o inconsciente e onde também se brinca.

O Conto de Fadas como é apresentado na infância, faz a criança acostumar-se, ou pelo menos deve acostumá-la, a reagir na forma conformada de sonhos, quando desenvolve impulsos que estão em desacerto com a sociedade. Nada é representado realisticamente, mas de modo figurado, assim, os personagens maus não são percebidos como tal, mas como símbolos do mal. Isso tudo contribui para ajudar a criança a satisfazer necessidade ou a realização estética e de ser aceita, de amar e ser amada, de progredir, de conhecer, de mudar, pela observação de personagens envolvidos em situações problemáticas.

Por fim, a formação de atitudes de aprendizagem é muito sutil. Entusiasmos e preconceitos são contagiantes. As atitudes adquiridas quando uma série de experiências tende a reforçar direta e indiretamente as mesmas respostas. Estas experiências geralmente emocionais são muitas vezes encontradas no convívio de bons livros, nas leituras realizadas na infância, criam atitudes que persistirão pela vida toda.

Referências

- ARAÚJO, M. **Experiência e Linguagem Oral na Escola Primária**. Belo Horizonte. 1962.
- BANDEIRA, P. **O Fantástico Mistério de Feiurinha**. Editora FTD – AS – 22ª Edição, 1998. São Paulo.
- HUCK, Charlotte, S. e YOUNG, Doris. **A Children's Literature in the Elementary School**. Holt, Rinehart and Winston. New York. 1961.
- TAHAN, M. **A Arte de Ler e Contar Histórias**. Editora Conquista. 2ª Edição. Rio de Janeiro. 1961.

A Educação Infantil: Conceito, Realidade Atual, Métodos e Desafios

Amanda Batista Marinho

Danieli Fernanda de Oliveira

Patrícia Patrocínio

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, destinada a crianças de 0 a 5 anos, e desempenha um papel fundamental na formação humana. É nesse período que a criança dá seus primeiros passos no ambiente escolar, estabelecendo bases essenciais para seu desenvolvimento integral. Muito mais do que um espaço onde as crianças permanecem enquanto suas famílias trabalham, a Educação Infantil se consolidou como um ambiente de aprendizado, interação e descobertas, sendo responsável pelo desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social dos pequenos.

O objetivo dessa etapa não se limita à transmissão de conhecimentos formais, mas busca estimular a exploração, a curiosidade e a interação ativa com o mundo. As experiências vividas na primeira infância têm um impacto direto na formação do indivíduo, influenciando suas habilidades socioemocionais e cognitivas ao longo da vida. Dessa forma, um ambiente escolar acolhedor e estimulante torna-se essencial para garantir um desenvolvimento pleno e significativo.

A Educação Infantil é um direito garantido pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), reforçando sua importância como base para a aprendizagem e formação cidadã. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que essa etapa deve ser estruturada a partir de cinco Campos de Experiência, que promovem um ensino diversificado e focado na vivência das crianças.

Atualmente, a Educação Infantil tem sido cada vez mais valorizada como base para o aprendizado futuro. As diretrizes curriculares priorizam a experiência lúdica e a interação, respeitando o ritmo de cada criança. A abordagem pedagógica tem se afastado de práticas tradicionais,

baseadas na memorização, e se voltado para metodologias ativas, que promovem a experimentação e o aprendizado significativo.

O uso de tecnologias também tem ganhado espaço, ampliando as possibilidades de ensino e promovendo o acesso a conteúdos diversificados. No entanto, há um debate sobre o equilíbrio entre o uso de dispositivos eletrônicos e a importância do brincar como ferramenta essencial para o desenvolvimento infantil.

Apesar dos avanços, ainda existem desafios relacionados à infraestrutura, capacitação de professores e acessibilidade para todas as crianças. Em muitas regiões, a falta de vagas nas creches e pré-escolas ainda é um problema, dificultando o acesso à educação de qualidade. A valorização dos profissionais da Educação Infantil é um tema recorrente, visto que a formação continuada e a remuneração adequada impactam diretamente na qualidade do ensino oferecido.

O ensino na Educação Infantil se baseia em atividades lúdicas, brincadeiras, exploração do meio ambiente, histórias, música e artes. As propostas pedagógicas seguem os Campos de Experiência definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que promovem a formação integral da criança, onde o professor assume o papel de mediador, estimulando a curiosidade, a autonomia e o desenvolvimento socioemocional dos pequenos. De acordo com a BNCC:

“Na Educação Infantil, o currículo é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os¹ conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico,² de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.”³ (BNCC, 2017, p. 36)

A Educação Infantil adota diversas abordagens pedagógicas que favorecem o desenvolvimento integral da criança, proporcionando um aprendizado mais dinâmico, significativo e prazeroso. Essas metodologias valorizam a interação, a autonomia e a experimentação, permitindo que a criança explore o mundo ao seu redor de maneira ativa.

Uma das principais abordagens é a aprendizagem baseada no brincar, que reconhece o ato de brincar como essencial para o desenvolvimento infantil. Segundo Vygotsky (1998), “a brincadeira é uma atividade fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social da criança, pois é por meio dela que os pequenos exercitam a imaginação,

experimentam diferentes papéis e constroem conhecimento de maneira lúdica e espontânea”.

O Método Montessori, criado por Maria Montessori, valoriza a autonomia infantil e incentiva a aprendizagem por meio da experimentação e do contato com materiais específicos. Já a abordagem Reggio Emilia defende que a criança é protagonista do seu aprendizado, utilizando projetos e investigações para estimular sua criatividade e curiosidade.

A Abordagem Waldorf, desenvolvida por Rudolf Steiner, enfatiza o ensino artístico, respeita o ritmo individual de cada criança e valoriza o aprendizado por meio da imaginação e das atividades manuais. Além disso, a Pedagogia de Projetos busca envolver as crianças em atividades investigativas e interdisciplinares, permitindo que elas aprendam de forma ativa e significativa.

Outra abordagem importante é a aprendizagem socioemocional, que trabalha o desenvolvimento das habilidades emocionais e sociais das crianças, promovendo a empatia, o autocontrole e o respeito pelo outro. Nesse sentido, Goleman (1995) destaca que “a inteligência emocional é um fator determinante para o sucesso das relações interpessoais e para a adaptação ao ambiente escolar e social”.

Por fim, a educação ao ar livre explora o contato com a natureza, proporcionando experiências sensoriais e motoras que estimulam o aprendizado e o bem-estar infantil. Essas práticas demonstram que a Educação Infantil vai além da simples transmissão de conteúdos, promovendo um desenvolvimento global e preparando a criança para interagir de forma plena com o mundo ao seu redor.

Cada método possui suas características próprias e pode ser adaptado conforme as necessidades da turma e o contexto educacional. A combinação dessas abordagens enriquece o processo de ensino e aprendizagem, tornando a Educação Infantil mais dinâmica e eficaz.

Um dos principais desafios da Educação Infantil é garantir a qualidade do ensino para todas as crianças, independentemente de sua condição socioeconômica. A falta de investimentos em infraestrutura, a formação continuada dos professores e a valorização da carreira docente são questões críticas. A escassez de recursos e a precarização do trabalho dos profissionais da área afetam diretamente a qualidade do ensino.

Outro grande desafio é a adaptação às novas demandas da sociedade contemporânea. Com a crescente digitalização do mundo, os educadores precisam encontrar um equilíbrio entre o uso da tecnologia e a valorização das interações humanas. Embora os dispositivos digitais possam ser ferramentas pedagógicas valiosas, é essencial que a aprendizagem se baseie na interação social, no brincar e na experimentação concreta.

A pandemia de COVID-19 impôs desafios significativos à Educação Infantil, ressaltando o papel essencial da escola não apenas como espaço de aprendizado, mas também como ambiente de socialização e desenvolvimento integral. O ensino remoto, embora tenha sido uma solução emergencial, expôs desigualdades no acesso à educação, revelando que muitas crianças não tinham os recursos necessários para participar plenamente das atividades escolares, seja pela falta de dispositivos eletrônicos, conexão à internet ou mesmo pelo acompanhamento familiar adequado.

Nesse contexto, a importância das abordagens pedagógicas citadas anteriormente tornou-se ainda mais evidente. Métodos como a aprendizagem baseada no brincar, a Pedagogia de Projetos e a aprendizagem socioemocional demonstraram sua relevância na busca por alternativas que mantivessem o envolvimento das crianças, mesmo à distância. Além disso, a valorização da autonomia infantil, presente no Método Montessori e na abordagem Reggio Emilia, foi essencial para incentivar as crianças a explorar o conhecimento de maneira mais independente, respeitando seus ritmos individuais.

A crise sanitária também reforçou a necessidade de políticas públicas que garantam suporte às famílias e aos profissionais da educação. A formação continuada dos educadores tornou-se ainda mais urgente, possibilitando que eles desenvolvessem estratégias para lidar com os desafios do ensino híbrido e remoto. A implementação de iniciativas voltadas para a inclusão digital e o fortalecimento da infraestrutura escolar passaram a ser pautas centrais para garantir uma educação de qualidade a todas as crianças.

Com o retorno gradual das atividades presenciais, a escola precisou se reinventar, resgatando o valor da interação e do contato humano na aprendizagem. A pandemia deixou lições importantes sobre a necessidade de uma educação mais flexível, inovadora e acessível, capaz de

responder aos desafios contemporâneos e de garantir que toda criança tenha direito a um ambiente de aprendizagem seguro, estimulante e inclusivo. A Educação Infantil é fundamental para o desenvolvimento das crianças e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Investir nessa etapa significa garantir um futuro melhor para as próximas gerações, promovendo a equidade e oferecendo às crianças oportunidades de crescimento pleno em todos os aspectos da vida.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras: armadilhas e desafios da educação infantil**. São Paulo: Ática, 2006.

Educação e Valorização Docente: Repensando Práticas, Políticas e Desafios Contemporâneos

Andrea Cristina Campagnoli

A prática docente é essencial para a construção de uma educação de qualidade, pois atua como mediadora entre o conhecimento teórico e a formação integral dos educandos, promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e éticas. Essa prática vai além da simples transmissão de conteúdos, pois envolve a criação de estratégias pedagógicas que consideram as realidades e necessidades dos alunos, fomentando a reflexão crítica, a autonomia e o protagonismo no aprendizado.

Franco (2016) destaca diversos elementos que possibilitam compreender a prática docente enquanto práxis. Embora o núcleo da docência seja intrinsecamente de natureza pedagógica, existem práticas docentes que se afastaram desse caráter, assumindo uma visão mecânica e instrumental. Essa distinção é fundamental, pois evidencia que, dependendo da concepção subjacente à prática e do sentido atribuído a ela, tal prática pode limitar-se à condição de “poiesis”. Nesse caso, ela se caracteriza por desconsiderar as relações humanas e por refletir um saber fazer desprovido de intencionalidade.

Em contraposição, a prática pedagógica entendida como práxis é aquela que se desenvolve pedagogicamente, sendo proporcionada como uma ação consciente, crítica e participativa. Essa abordagem evidencia a importância de se compreender a prática docente como um processo que ultrapassa o automatismo e o tecnicismo, envolvendo a interação humana e o engajamento reflexivo. Para consolidar essa ideia, Franco (2016) propõe “anúncios”, ou caminhos, para reflexão sobre práticas docentes que atribuem significado às práticas pedagógicas. Entre esses caminhos, a autora enfatiza a necessidade de uma vigilância, de uma responsabilidade social, de uma reflexão contínua sobre a prática, de um planejamento cuidadoso e, sobretudo, da conscientização acerca das intencionalidades que orientam a ação docente.

Embora a legislação brasileira tenha avançado ao enfatizar a indissociabilidade entre teoria e prática, a implementação plena desse princípio enfrenta inúmeras barreiras. Assim, tanto Franco (2016) quanto Diniz-Pereira (2010) são projetados para um debate essencial sobre os desafios e possibilidades de compensar as práticas pedagógicas e a formação docente, enfatizando a necessidade de construir abordagens mais integradas e transformadoras.

Entre os desafios destacados por Diniz-Pereira (2010), sobressai a resistência de muitas instituições de ensino superior em implementar mudanças efetivas que valorizem e integrem a prática docente de forma significativa. Além disso, a situação dos professores iniciantes, muitas vezes abandonados à própria sorte sem o devido suporte institucional, agrava ainda mais o quadro, contribuindo para a fragilidade das práticas pedagógicas e o aumento do desgaste desses profissionais. Esse cenário ressalta a necessidade urgente de reformulações curriculares que promovam uma articulação genuína entre teoria e prática, acompanhada de um suporte institucional mais consistente.

Nesse sentido, a proposta de epistemologia da experiência se apresenta como uma abordagem relevante para enfrentar os desafios históricos e culturais que limitam a formação docente. Fundamentada na interação entre a experiência prática e o conhecimento teórico, essa epistemologia propõe um caminho para o desenvolvimento de profissionais mais preparados para compreender e atuar nas complexidades do sistema educacional contemporâneo. Essa abordagem confirma que a prática não é apenas uma aplicação do conhecimento teórico, mas também uma fonte periódica e necessária de saberes, promovendo um processo formativo contínuo.

A formação docente, quando ancorada na epistemologia da experiência, concebe a prática como um elemento central e indispensável, capaz de gerar saberes e experiências significativas para a construção de um processo educativo transformador. Essa perspectiva busca superar a dicotomia histórica entre teoria e prática, promovendo uma integração que potencializa tanto o desenvolvimento profissional quanto o crescimento social dos educadores. Assim, as experiências formativas tornam-se instrumentos essenciais para fomentar uma pedagogia alinhada às demandas educacionais contemporâneas, fortalecendo os educadores como agentes de mudança social.

Nessa perspectiva, a integração entre teoria e prática, promovida pela epistemologia da experiência, contribui para a construção de um modelo de formação que transcende a mera transmissão de conhecimentos técnicos e normativos. Esse modelo privilegia uma abordagem reflexiva e crítica, na qual os educadores passam a ser vistos não apenas como aplicadores de teorias, mas como sujeitos ativos no processo de produção de conhecimento. Essa concepção exige que os programas de formação docente incluam experiências práticas concretas, planejadas e orientadas de maneira a promover um diálogo constante entre o saber teórico e as vivências do cotidiano escolar.

A valorização da prática enquanto campo legítimo de construção de saberes reforça a necessidade de um suporte institucional eficaz que garanta condições adequadas para o exercício da docência. Esse suporte inclui mentorias para professores iniciantes, formação continuada, espaços para a troca de experiências e reflexões coletivas, bem como condições materiais e psicológicas que possibilitem a plena realização da prática pedagógica. Diniz-Pereira (2010) destaca que, sem esse suporte, os educadores enfrentam dificuldades consideráveis para transformar suas experiências em saberes pedagógicos críticos e significativos.

Em consonância com as propostas dos autores acima mencionados, Paro (2012) apresenta uma análise clara e acessível sobre a relação do trabalho docente a partir de um estudo da estrutura da escola pública de ensino fundamental. Seu trabalho é fundamentado no princípio de uma educação democrática, na qual a compreensão da totalidade da estrutura escolar, da realidade vivenciada no ambiente escolar e da percepção do educando enquanto sujeito ativo do processo educativo são elementos cruciais para o desenvolvimento de uma visão transformadora da educação.

A formação docente, intrinsecamente vinculada à prática pedagógica, é apresentada como um elemento essencial para garantir a qualidade do ensino. No entanto, para que essa qualidade seja efetivamente garantida a todos os envolvidos no processo educativo, tanto aos educadores quanto aos educandos, é necessário que os professores recebam assistência pedagógica adequada. É importante considerar tanto a motivação intrínseca quanto a extrínseca dos docentes. A motivação intrínseca refere-se ao desejo genuíno do educador de educar, enquanto a motivação extrínseca envolve condições materiais e institucionais que

promovem esse desejo, como exigência justa e condições adequadas de trabalho.

Paro (2012) argumenta que para viabilizar um ensino de qualidade, é fundamental compensar a organização do trabalho docente. Isso inclui o planejamento de aulas, a realização de avaliações consistentes, a prática pedagógica propriamente dita e o tempo dedicado ao estudo e à preparação do educador. A gestão do tempo, nesse contexto, é vista como um fator determinante para garantir que o docente tenha as condições necessárias para exercer sua função com excelência. Sem uma estrutura que valorize e respeite o trabalho docente, torna-se difícil alcançar uma educação democrática. Portanto, para transformar a educação em um instrumento de emancipação e cidadania, é essencial promover políticas e práticas que valorizem o papel dos professores, assegurem condições justas de trabalho e fortaleçam a relação entre teoria e prática na formação docente.

O autor apresenta uma importante reflexão sobre o papel dos educadores escolares, ampliando a concepção tradicional do termo para incluir, além dos professores, todos os agentes que exercem influência na conduta e na formação dos educandos. É fundamental que esses indivíduos sejam reconhecidos e valorizados nas suas funções, recebendo tanto motivações intrínsecas quanto extrínsecas, bem como oportunidades de formação contínua. Essa valorização e suporte são indispensáveis para que o trabalho educativo seja realizado de forma a promover uma formação educacional verdadeira.

A necessidade de compreender a singularidade do trabalho docente também é sinalizada, visto que se caracteriza como uma relação entre sujeitos, e não como um processo técnico de transformação passiva de um objeto, no caso, o aluno. Essa visão coloca em evidência o papel ativo dos educandos no processo educacional e reforça a importância de práticas pedagógicas que reconheçam a dimensão humana e relacional da docência.

Esses elementos, segundo Paro, são essenciais para garantir que a educação cumpra a sua função transformadora na sociedade. Eles evidenciam que a valorização dos educadores escolares, em um sentido amplo, deve ser uma prioridade, considerando que o trabalho educativo é, por natureza, um processo relacional, complexo e profundamente humano. Ao considerar essa complexidade e investir nas condições

materiais e formativas dos educadores, cria-se um ambiente propício para o desenvolvimento de uma educação democrática, crítica e comprometida. Nesse contexto, Paro (2012) conclui que a valorização do trabalho docente está profundamente ligada à valorização da própria instituição escolar, o que requer a adoção de uma perspectiva mais ampla e democrática de educação. É necessário que se reconheça a centralidade do papel dos educadores no processo educativo, promovendo melhorias que sejam estruturais e alinhadas às demandas reais.

Diante do panorama apresentado, conclui-se que a reflexão sobre a prática docente deve partir de uma compreensão aprofundada da natureza do trabalho pedagógico, que é indissociável da atuação docente. Essa atuação, por sua vez, envolve não apenas o domínio técnico da prática, mas também uma compreensão crítica da função social da escola e das habilidades que a ação educativa tem adquirido. Assim, a prática docente não pode ser comprovada isoladamente; ela deve ser contextualizada dentro das condições objetivas de trabalho, que incluem diversos fatores.

Os autores discutem uma base teórica sólida para reflexão sobre as questões centrais do trabalho docente. Entre essas questões, destaca-se a necessidade de investigar as concepções pedagógicas que sustentam as práticas dos professores, bem como as condições concretas que permeiam e, muitas vezes, limitam a efetividade do trabalho educativo. Essa abordagem permite compreender a prática docente como um processo dinâmico e complexo, profundamente influenciado tanto por fatores internos, como pela formação continuada e pelo planejamento pedagógico, quanto por fatores externos, como políticas públicas e condições de trabalho. Somente ao abordar essas dimensões de forma integrada será possível avançar na construção de uma educação verdadeiramente democrática.

Referências

DINIZ-PEREIRA, J. E. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 83–93, 2010. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/15>. Acesso em: 8 dez. 2024.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.

(on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06, dez. 2024

NÓVOA, Antonio. **Desafio do trabalho e formação docente no século XXI**. Novo Hamburgo, 2017. Acesso no canal do Youtube. <https://www.youtubeeducation.com/watch?v=sYizAm-j1rM>

PARO, Vitor Henrique. Trabalho docente na escola fundamental: questões candentes. **Cadernos de Pesquisa**. v. 42, n. 146, p. 586-611, ago. 2012. ISSN 0100-1574. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/trabalhodocentenaescolafundamentalquestoescandentes.pdf>.

Barreiras para a Aprendizagem em uma Educação Inclusiva na Perspectiva de Rosita Carvalho

Bruna Cristina Comin

Este artigo visa trazer uma reflexão sobre as barreiras para a aprendizagem. O foco da reflexão considera a obra *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva* de Rosita Edler Carvalho.

A professora Rosita Edler Carvalho tem doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e mestrado em Psicologia, pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). Formada em Pedagogia, atuou como Secretária de Educação Especial, no MEC (de 1992 a 1994) e como Secretária do Estado de Educação no RJ.

Carvalho (2002), defende a inclusão das pessoas com necessidades especiais nos debates referentes aos direitos de cidadania, educação, saúde, transporte, comunicação, etc. Visando ampliar a discussão sobre o assunto, a autora procura envolver outros pensadores, em especial, os educadores que trabalham na educação regular.

O livro tem um tríptico enfoque: **a expectativa, a esperança e a probabilidade**. No primeiro tem-se o princípio democrático de igualdade de direitos, ingresso e permanência das pessoas com necessidades especiais em todos os bens de serviço historicamente construídos. No segundo priva a qualidade neste acesso e no terceiro, o princípio da inclusão que significa oferecer educação de qualidade a todos (CARVALHO, 2002).

Na educação há o princípio da “clientela”, cujos objetivos da educação não são os mesmos para todos, pois variam de acordo com as características da clientela. Neste sentido, notamos que a educação especial tem se constituído como um subsistema à parte, de tão segregada das discussões teórico-metodológicas abordadas no processo educativo em geral (CARVALHO, 2002).

Aqui não se trata de negar as diferenças individuais, mas sim, defender que a diferença não é uma peculiaridade das pessoas com necessidades especiais, visto que as pessoas são diferentes umas das outras e de si mesmas na medida em que se desenvolvem. A educação

especial, para a autora, é um conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e disponibilizar para ir contra as barreiras que impedem o aprendizado dos estudantes (CARVALHO, 2002).

Dentro das **expectativas** de mudanças, a autora considera que somente por meio de muita luta haverá a superação do caminho entre o discurso e a prática. Isto já que o discurso (os documentos oficiais) é sempre teoricamente bem construído, contudo, quando colocado na prática é que percebe-se as contradições e dificuldades cotidianas enfrentadas (CARVALHO, 2002).

Sobre a **esperança** nas mudanças de atitudes da sociedade frente à deficiência, Carvalho (2002) ressalta que somente por meio da vivência com o outro é que se dão significados e significações. Portanto, é importante que cada qual, no seu viver com o outro, sinta-se aceito e “situado”, garantindo a si mesmo a formação de uma auto-imagem positiva, com o sentimento de fazer parte de algo, de desejar participar.

No âmbito da educação escolar, Carvalho (2002) caracteriza a exclusão tanto pelo acesso como pela permanência. Aborda sobre a dificuldade de aceitação do estudante na rede de ensino pública regular e, caso seja aceito, a dificuldade da escola de se adaptar às necessidades deste estudante. Diante destas questões, a autora relata que deficiência não deve ser confundida com impedimentos, pois estes têm origem social graças aos paradigmas historicamente estabelecidos.

Tais preconceitos prejudicam o desenvolvimento individual que depende do viver com os outros. Quanto menores forem às pressões, os sinais de piedade, melhor o desenvolvimento de boas relações interpessoais e melhor serão os sentimentos de auto-estima positivos neste quadro. É importante que haja o desejo autêntico de aproximação e de trocas com o outro, o diferente de nós.

Sobre os movimentos para a **inclusão**, Carvalho (2002) idealiza conseguir que todos os estudantes sejam bem sucedidos em sua aprendizagem escolar, independente das diferenças socioeconômica, cultural, familiar e religiosa que possuem. Segundo a pensadora, crianças com deficiência nas turmas regulares irá beneficiar a todos os demais, pois poderão provocar em seus professores mudanças metodológicas e organizativas da sala de aula, de forma a criar um ambiente de aprendizagem mais rico para todos.

Carvalho (2002) defende que somente por meio de muita luta é que daremos conta de alcançar o sonho de construir um futuro melhor para nossos filhos e netos.

No segundo capítulo de seu livro, a autora aborda um pouco sobre as discussões relativas aos termos utilizados para considerarmos os estudantes com alguma deficiência. O objetivo de tal discussão é que por meio de palavras conseguiremos uma evolução do paradigma organicista (centrado na deficiência do sujeito) para o interacionista (leitura das relações sujeito/mundo). Isto é, o indivíduo deixaria de ser percebido como responsável por suas limitações, visto que os aspectos políticos, sociais e econômicos ganhariam “figura” (p.37).

Todavia, Carvalho (2002) considera que a imprecisão dos termos utilizados e a forte tendência da educação à medicalização fizeram com que fosse expandido o número de alunos que se encaixam na categoria de necessidades educacionais especiais, passando a condição de deficientes circunstancialmente produzidos. Com isso, acabam desalojando os espaços dos “reais” (p. 38) deficientes, aqueles que exigem adaptações da escola para garantir-lhes a igualdade de direitos à aprendizagem e à participação.

Sobre as necessidades educacionais especiais no Relatório Warnock, a autora apresenta que deficiência não implica necessariamente em dificuldades de aprendizagem. E que há números estudantes com dificuldades de aprendizagem que não apresentam nenhuma deficiência. Para Carvalho (2002), ambos os grupos tem necessidades educacionais especiais, que exigem recursos educacionais diferenciados para que a aprendizagem ocorra. Não há critérios únicos para relacionar a deficiência com as dificuldades de aprendizagem, pois estas geralmente estão relacionadas às condições educacionais precárias.

No interior da instituição escolar percebe-se uma série de barreiras à aprendizagem, que podem ser tanto temporárias como permanentes. Elas fazem parte do cotidiano escolar dos alunos (deficientes ou ditos normais) e se manifestam em qualquer etapa do fluxo de escolarização (CARVALHO, 2002).

Para remover as barreiras da aprendizagem, Carvalho (2002) relata que é preciso: não culpar unicamente o estudante por seu insucesso na escola, identificar os obstáculos que impossibilitam seu processo de aprendizagem, analisar o contexto em que a aprendizagem ocorre e abandonar os rótulos. Para tanto, é preciso conhecer as características do aprendiz dando voz ao mesmo e, principalmente, analisar as atitudes

dos docentes frente ao seu papel que é político e pedagógico. A escola precisa ter uma grande flexibilidade e um processo de construção coletiva contínua para lidar com estas questões.

A proposta de inclusão vai muito além do que pensar nos estudantes com necessidades educacionais especiais, pois engloba a todos os participantes do processo educativo. Tornar a aprendizagem interessante e útil é uma das formas de superar os obstáculos para a inclusão. O professor, para melhor conhecer os interesses de seus alunos, precisa estimular sua própria escuta, criando diariamente um tempo para ouvir os estudantes.

No Capítulo 4, a autora faz considerações sobre as barreiras na organização do atendimento educacional escolar de alunos com distúrbios de aprendizagem.

Segundo Carvalho (2002), as escolas ainda não têm respostas educativas que atendam às necessidades básicas para a aprendizagem dos estudantes. Mesmo estudantes que não apresentam nenhuma necessidade educacional especial ou que adotam condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou de quadros psicológicos graves, acabam apresentando problemas em aprender e colaboram para o aumento do fracasso escolar.

Todavia, pensar em soluções para tais problemas faz com que a escola se identifique com sua responsabilidade de garantir o processo de aprendizagem para todos os estudantes, respeitando-os em suas diversas diferenças.

Para se reconhecer a diferença e assumir a diversidade, entretanto, há a necessidade de desalojar o estatuído e refletir a percepção que temos sobre o outro.

De acordo com a pensadora, mesmo entendendo que os estudantes não são os autores de seus problemas, alguns professores do ensino regular afirmam que pouco ou nada podem fazer para a superação das dificuldades desses aprendizes, já que se sentem despreparados e desmotivados para enfrentar o desafio (CARVALHO, 2002).

Por conta desta atitude, alguns profissionais da educação acabam atribuindo a culpa pelo fracasso escolar somente ao estudante. Quando o estudante vai bem na escola, recebe uma supervalorização, todavia, quando seu desempenho não é satisfatório, a tendência é culpá-lo por não ter estudado ou se dedicado o suficiente (CARVALHO, 2002).

Seja qual for a dificuldade que o estudante apresenta, não se deve entendê-la como estática, mas sim, como algo que pode ser superado a partir de um planejamento e práticas cotidianas voltadas para tal superação. Os transtornos de aprendizagem, as dislexias, as discalculias, as disgrafias, os distúrbios de atenção tornam-se barreiras para a aprendizagem quando considerados manifestações patológicas definitivas, numa visão pessimista centrada no aluno (CARVALHO, 2002).

Para evitar que estes problemas tornem-se barreiras para os estudantes, é preciso que a escola: adapte o currículo, avalie continuamente o trabalho, faça intervenções psicopedagógicas, tenha uma equipe de educadores qualificados para lidar com esta questão, recursos materiais e uma nova concepção do especial em educação.

Nem tudo é negativo, os exemplos que se seguem ilustram o esforço que o país vem fazendo para cumprir as recomendações nacionais e internacionais, de forma a melhorar a qualidade da educação oferecida, tornando-a acessível a todos:

Na *Educação Infantil* há programas de estimulação precoce para bebês e crianças de até 3 anos oferecidos por ONGs, graças aos recursos do MEC. Na esfera federal temos também dois Institutos que oferecem atendimento precoce aos surdos e cegos.

No *Ensino Fundamental* há diversos programas também que visam melhorar a qualidade da escola como o Toda Criança na Escola. Há programas que buscam a permanência dos estudantes no ensino fundamental, como o Bolsa Família, entre outros.

Na *Educação Superior* o MEC tem realizado um investimento na ampliação das bibliotecas e aquisição de equipamentos para os laboratórios. Para avaliar a efetividade da formação oferecida, instituiu-se o Provão, para alunos em fase final de alguns cursos.

De acordo com a autora, os avanços na última década serviram como estímulo para o muito que precisa ser feito, em termos de administração e proposta inclusiva na transição entre as etapas do fluxo escolar, de forma a garantir a todos o direito de “*aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser*”.

Referência

CARVALHO, Rosita Edler. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Medição, 9ª ed., 2002.

A Importância do Brincar na Educação Infantil

Carla Roberta da Costa Queirós

A educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento humano, onde as crianças começam a explorar o mundo ao seu redor. Nesse contexto, o brincar emerge como uma atividade fundamental, promovendo não apenas o aprendizado, mas também o desenvolvimento integral da criança. Este artigo explora a importância do brincar na educação infantil, abordando aspectos cognitivos, sociais, emocionais, físicos, criativos e a promoção da inclusão e diversidade que são cruciais para o desenvolvimento, criando possibilidades para que no futuro essa criança seja um adulto saudável. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) nos apresenta:

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. (BRASIL, 1998, p. 22)

O desenvolvimento cognitivo das crianças é um processo dinâmico e multifacetado. Durante a infância, o cérebro passa por um período de crescimento intenso, e o brincar se torna uma das principais formas de aprendizado. As crianças exploram conceitos fundamentais, como números, formas e cores, através de brincadeiras que estimulam a curiosidade.

Exemplos dessas brincadeiras que corroboram com o desenvolvimento cognitivo estimulando o raciocínio lógico, a resolução de problemas são: quebra-cabeças e jogos de tabuleiro tais como dama e principalmente o xadrez.

O brincar também auxilia as crianças na comunicação e linguagem e ao interagir com os colegas durante as brincadeiras, as crianças desenvolvem habilidades linguísticas essenciais, trocando ideias e narrativas. Essa interação social não apenas enriquece o vocabulário, mas também ajuda na construção de significados e na compreensão do mundo.

Brincar em grupo é vital para o desenvolvimento social das crianças. Através das brincadeiras, elas aprendem a cooperar, compartilhar e negociar. Atividades em equipe ensinam a importância do trabalho conjunto, enquanto situações de conflito, como disputas por brinquedos, proporcionam oportunidades para o desenvolvimento de habilidades de resolução de conflitos. Segundo (ESTÁCIO, 2008, p.02):

No brincar a criança estabelece e vive relações, cria regras, se estrutura, reconhece o outro, enfim começar a se colocar no mundo: Através do brincar a criança se apropria do mundo e de tudo que está envolvido nele, chegando até a formar sobre ele uma visão própria.

As brincadeiras também promovem a empatia e ao assumirem papéis diferentes em brincadeiras simbólicas, como “casinha” ou “escola”, as crianças têm a chance de entender e respeitar os sentimentos dos outros. Esse aprendizado social é fundamental para a formação de relacionamentos saudáveis e para a construção de uma sociedade mais colaborativa.

Ao se engajar em brincadeiras simbólicas, as crianças encontram um espaço seguro para expressar seus sentimentos, sejam eles de alegria, tristeza ou frustração. Essa prática ajuda na construção da autoestima, pois ao serem reconhecidas e valorizadas durante as brincadeiras, as crianças desenvolvem uma imagem positiva de si mesmas refletindo na vida adulta pois a formação do caráter e a personalidade são adquiridas neste período. A atividade livre ensina a lidar com emoções como a frustração e a alegria. Através de vitórias e derrotas em jogos, as crianças aprendem a gerenciar suas emoções e a desenvolver a resiliência. Essa capacidade de enfrentar desafios e superar obstáculos é essencial para o crescimento pessoal ao longo da vida.

Na vida adulta essa gestão da emoção, hoje comumente citada e valorizada é a inteligência emocional e com certeza é reflexo de vivência da criança que serve de base para toda a sua vida.

O desenvolvimento motor é outra área crucial impactada pelo brincar. As crianças desenvolvem habilidades motoras grossas e finas através de uma variedade de atividades lúdicas. Atividades que envolvem movimento, como correr, pular e dançar, ajudam a fortalecer a coordenação e a força física. Essas experiências motoras são fundamentais não apenas para a atividade física, mas também para a saúde geral. Por outro lado, as habilidades motoras finas são aprimoradas através de

brincadeiras que envolvem a manipulação de objetos, como construir com blocos ou desenhar, habilidades essenciais para atividades cotidianas, como a escrita e o uso de ferramentas.

Sabemos que as brincadeiras livres auxiliam a criatividade e a imaginação das crianças, e nestes momentos elas têm a liberdade de inventar histórias, criar personagens e desenvolver cenários, o que enriquece seu repertório criativo. Brincadeiras abertas, que não têm um resultado único, encorajam as crianças a pensar de forma divergente e a explorar múltiplos cenários, em outras palavras isso incentiva o “pensar fora da caixa” além de valorizar a espontaneidade e a criatividade das crianças.

Os educadores têm um papel fundamental na mediação do brincar livre. Eles podem criar um ambiente seguro e estimulante, oferecendo materiais diversificados e oportunidades para que as crianças explorem livremente. É importante que os educadores respeitem o tempo e o modo de brincar de cada criança, observando e intervindo de maneira sutil quando necessário, no qual esta atividade não deve ser visto como uma atividade secundária, mas como uma parte essencial do processo educativo. Incorporar essa abordagem na educação infantil é fundamental para promover um aprendizado.

As brincadeiras direcionadas envolvem atividades de jogo que são orientadas por um educador ou adulto, que pode estabelecer regras ou objetivos específicos para a brincadeira. Embora ainda permita espaço para a criatividade, o brincar direcionado tem uma estrutura mais definida.

A combinação entre a brincadeira livre e direcionada pode ser extremamente benéfica para o desenvolvimento da criança. Enquanto o brincar livre oferece liberdade e criatividade, o brincar direcionado pode proporcionar uma base para o aprendizado mais estruturado.

A educação infantil deve ser um espaço que valoriza ambas as formas de brincar, reconhecendo que cada uma contribui de maneira única para o desenvolvimento das crianças. O papel do educador é fundamental para criar um ambiente que favoreça tanto a liberdade quanto a orientação, promovendo e estimulando um aprendizado significativo e prazeroso em que a diversão não é simplesmente entretenimento e sim uma das principais ferramentas em que o professor utiliza para analisar individualmente os alunos em buscar os melhores meios para que o desenvolvimento seja mutuamente individual e coletivo.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

FROEBEL, F. **A Educação da Criança**. São Paulo: Editora Cortez. 2004

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

KISHIMOTO, T. **O Brincar na Educação Infantil: Teoria e Prática**. São Paulo: Cortez. 2015.

Educação Física Adaptada: Um Caminho para a Inclusão

Claudia Aparecida Afonso

A educação inclusiva tem sido um dos grandes avanços no campo educacional, proporcionando um ambiente escolar acessível e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de suas limitações ou diferenças. Nesse contexto, a Educação Física Adaptada se destaca como um elemento essencial na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, promovendo a participação ativa de alunos com deficiência nas atividades físicas e esportivas.

Historicamente, pessoas com deficiência enfrentaram diversas barreiras de acessibilidade, incluindo limitações estruturais e culturais dentro do próprio ambiente escolar. No passado, a ausência de adaptações e a falta de preparação de profissionais da educação faziam com que muitos alunos fossem excluídos das aulas de Educação Física, perdendo assim oportunidades valiosas de desenvolvimento motor, social e cognitivo. Com o avanço das discussões sobre inclusão, essa realidade tem se transformado, e os professores de Educação Física desempenham um papel fundamental nesse processo.

Segundo a Declaração de Salamanca:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17-18)

A Educação Física Adaptada visa garantir que todos os alunos tenham acesso às atividades físicas, ajustando os exercícios, os equipamentos e as regras para atender às necessidades específicas de cada estudante. Essa abordagem não apenas permite que alunos com deficiência participem das aulas, mas também contribui para o desenvolvimento de

habilidades motoras, cognitivas e sociais. Além disso, promove valores essenciais como empatia, respeito e colaboração entre os estudantes.

Entretanto, a implementação efetiva desse processo ainda enfrenta desafios significativos. Muitos professores não recebem formação adequada para trabalhar com alunos com deficiência, o que pode gerar insegurança e dificuldades na criação de estratégias pedagógicas adaptadas. Muitas escolas carecem de infraestrutura apropriada e equipamentos adequados para tornar as atividades realmente acessíveis a todos. Segundo Osti (2002):

Os professores devem estar, ou melhor, devem ser habilitados para detectar os sintomas das dificuldades de aprendizagem e saber como trabalhá-las em classe. Uma de suas principais tarefas, além de perceber a dificuldade de aprendizagem, é solicitar o encaminhamento para providenciar o diagnóstico e meios para um atendimento adequado (OSTI, 2012, p. 55-56).

A realidade das escolas públicas evidencia que ainda há muitas lacunas no que se refere à inclusão efetiva dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. A simples presença do estudante na sala de aula não é suficiente para garantir que ele esteja, de fato, incluído. A inclusão vai além da matrícula; ela exige estratégias pedagógicas e recursos adequados que permitam a participação ativa e significativa de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou socioeconômicas.

A verdadeira inclusão contrapõe-se a qualquer forma de discriminação e requer que a escola reavalie constantemente seus métodos, buscando uma educação que respeite a heterogeneidade. Isso implica reformular práticas, capacitar professores e disponibilizar materiais e instrumentos que favoreçam a aprendizagem de maneira equitativa. O desafio, porém, é imenso, pois as instituições de ensino historicamente se estruturaram com base em modelos padronizados, muitas vezes ignorando as particularidades dos indivíduos e perpetuando um ensino homogêneo que não atende às necessidades da diversidade presente nas salas de aula.

Diante desse cenário, torna-se essencial um esforço coletivo para transformar a escola em um ambiente realmente inclusivo. Isso significa investir na formação continuada dos educadores, promover adaptações curriculares, disponibilizar recursos didáticos acessíveis e, sobretudo,

cultivar uma cultura escolar que valorize e respeite as diferenças. Somente assim será possível garantir que a inclusão deixe de ser apenas um ideal e se torne uma realidade concreta para todos os alunos.

Para superar esses desafios, é fundamental investir na formação continuada dos professores, proporcionando conhecimentos sobre Educação Física Adaptada e estratégias de inclusão. Além disso, as instituições de ensino devem se comprometer a oferecer recursos materiais e adaptações necessárias para garantir a participação de todos os alunos.

A Educação Física Adaptada é, portanto, um instrumento poderoso para a inclusão, permitindo que alunos com deficiência desenvolvam suas potencialidades e participem ativamente da vida escolar. Mais do que uma questão de acessibilidade, trata-se de um direito fundamental que deve ser assegurado a todos, contribuindo para uma sociedade mais igualitária e respeitosa com a diversidade humana.

Referências

BRASIL. **Educação inclusiva**: v. 3: a escola. Brasília: MEC/Seesp, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>. Acesso em: 8 maio 2024.

_____. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2024.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

OSTI, A. **Dificuldades de aprendizagem, Afetividade e Representações Sociais**: reflexões para a formação docente. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

Reciclar para Educar

Cristiane Renata Romaello Gianotti

“É hora de brincar e aprender. Colocar a imaginação para funcionar e criar brinquedos coloridos e divertidos usando sucata!”

(Eliane Silva)

A educação infantil é uma fase fundamental para a formação de valores e hábitos que acompanharão o indivíduo ao longo da vida. A reciclagem, inserida nesse contexto, desempenha um papel essencial na conscientização ambiental e na formação de cidadãos mais responsáveis. Ensinar crianças desde cedo sobre a reutilização de materiais não apenas contribui para a preservação do meio ambiente, mas também estimula a criatividade, a coordenação motora e o senso de coletividade.

Na educação infantil, a abordagem lúdica é essencial para engajar os pequenos e torná-los participantes ativos do processo de aprendizado. O uso de materiais recicláveis para a criação de brinquedos e objetos didáticos é uma estratégia eficaz para ensinar sobre sustentabilidade de maneira concreta e significativa. Com as crianças de até 03 anos, as cores, os barulhos e os formatos podem e devem ser explorados. Nessa faixa etária, as crianças estão se apropriando de experiências e não conseguem ainda montar um brinquedo sozinhas. Por exemplo, um adulto pega uma garrafa de refrigerante (garrafa PET), ele limpa, seca, retira o rótulo da embalagem e corta a metade da garrafa – sem deixar rebarbas para evitar o corte. Colocando várias tampinhas de garrafas, já é um brinquedo para as crianças pequenas se divertirem!

Além de contribuir para o desenvolvimento infantil, a reciclagem também fortalece valores como responsabilidade, cooperação e respeito ao meio ambiente. Quando as crianças participam de atividades de reciclagem na escola, elas aprendem a valorizar os recursos e a perceber a importância de cuidar do planeta. Esse aprendizado se estende para dentro de casa, onde os pequenos passam a influenciar os familiares com novos hábitos sustentáveis.

A reciclagem na educação infantil é mais do que uma prática ambientalmente correta; é uma ferramenta pedagógica que contribui para

a formação integral da criança. Ao incorporar esse tema ao cotidiano escolar, promovemos uma sociedade mais consciente e comprometida com o futuro do planeta. Assim, educadores, pais e comunidade devem trabalhar juntos para garantir que essa consciência ecológica seja cultivada desde os primeiros anos de vida.

Brincando é que se aprende a reciclar...

Reciclar e educar são práticas essenciais que contribuem tanto para a sustentabilidade quanto para a formação de cidadãos conscientes. A reciclagem consiste no reaproveitamento de materiais descartados, sendo uma estratégia fundamental para a preservação do meio ambiente. Ela auxilia na redução de resíduos, aumenta a conservação dos recursos naturais e melhora a qualidade de vida das pessoas.

Por sua vez, a educação desempenha um papel crucial no desenvolvimento de valores como responsabilidade, cidadania e respeito pelo meio ambiente. Ao estimular habilidades como criatividade, pensamento crítico e trabalho em equipe, a educação promove a formação de alunos mais conscientes e comprometidos com a sustentabilidade. Dessa forma, unir reciclagem e educação é um caminho essencial para a construção de um futuro mais equilibrado e sustentável.

Ensinar as crianças sobre reciclagem é um processo que deve ser feito de forma lúdica e envolvente, estimulando a curiosidade e a participação ativa. Atividades práticas ajudam a fixar o aprendizado e a criar hábitos sustentáveis desde cedo. Algumas formas de ensinar as crianças sobre reciclagem incluem:

- Desenhar os diferentes containers de reciclagem (papel, vidro, plástico, etc.), ajudando-as a identificar cada tipo de resíduo e seu destino correto;
- Confeccionar brinquedos com materiais recicláveis, promovendo a criatividade e o reaproveitamento de objetos que seriam descartados;
- Participar de jogos que envolvem a separação de resíduos em casa, tornando a prática da reciclagem mais divertida e educativa;
- Separar corretamente os resíduos em casa, incentivando a consciência ambiental dentro do ambiente familiar;
- Colocar os resíduos em locais apropriados para a coleta seletiva, reforçando a importância do descarte correto e do impacto positivo que isso gera no meio ambiente.

Com essas atividades, as crianças aprendem de maneira prática e divertida a valorizar a reciclagem e a adotar hábitos sustentáveis, contribuindo para um futuro mais consciente e ecológico.

O programa “Recicle Bem, Faça o Bem” que é uma iniciativa voltada para a educação ambiental dentro das instituições de ensino., tem o objetivo de ensinar crianças e jovens sobre a importância da reciclagem correta, incentivando práticas sustentáveis no dia a dia. Através de atividades interativas, projetos pedagógicos e a participação ativa da comunidade escolar, o programa busca promover a conscientização ecológica e a responsabilidade ambiental desde a infância.

Com iniciativas como palestras, oficinas de reutilização de materiais e campanhas de coleta seletiva, o programa se torna uma ferramenta essencial para transformar o ambiente escolar em um espaço mais sustentável. Dessa forma, “Recicle Bem, Faça o Bem” contribui diretamente para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para preservar o meio ambiente.

De acordo, com a ecóloga e educadora para sustentabilidade, Eliane Silva:

“... as crianças entendem facilmente que uma embalagem de suco, lavada e não amassada pode virar um caminhão, pois elas utilizam inerentemente o imaginário. Mas, se a embalagem estiver suja, amassada ou misturada com um pote de maionese e não limpo, a criança precisa entender que, desse jeito, não pode ser brinquedo. E é função do pai ou responsável por ela naquele momento fazer a diferenciação em conjunto”.

Outro ponto diferencial, que a criança venha entender o momento de brincar e confeccionar o brinquedo educativo. A criança tem que perceber quando confeccionar um brinquedo, com embalagens vazias e limpas, o valor do brincar: desenvolvendo a criatividade e a imaginação.

Assim, ela vai entender que confeccionar um brinquedo educativo, a partir do processo da reciclagem, tem um “valor sentimental” importante para aquela criança quando se ganha um brinquedo já pronto pelos pais ou outras pessoas.

Com o ato de reciclar, a criança desenvolve a coordenação motora fina para recortar, colar e pintar.

Os brinquedos feitos pelas crianças, com material reciclável, podem ser utilizados coletivamente entre elas e o que ajuda a estimular o lado social.

E também as crianças começam a desenvolver a consciência ecológica estimulando e contribuindo para preservação do meio ambiente.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CHAVES, E. O. **A pedagogia dos projetos de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.paideia.com.br>. Acesso em: 15 set. 2024.

SILVA, E. **ABC Na educação científica Mão na Massa**. CDCC USP. Disponível em: https://sites.usp.br/cdcc/wp-content/uploads/sites/512/2019/09/anais_ivmostra_mm2007.pdf. Acesso em: 2 dez. 2024.

O Autismo na Educação: Desafios e Possibilidades para a Inclusão Escolar

Daniela Regina Thomaz Ferreira

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neuropsiquiátrica que impacta a comunicação e o comportamento de forma diversa, apresentando variações significativas em intensidade e manifestações. Nesse contexto, a inclusão escolar de alunos com autismo vai muito além do simples acesso físico às instituições de ensino; ela demanda a criação de um ambiente verdadeiramente acolhedor, adaptado às necessidades específicas desses estudantes. Embora a conscientização sobre o TEA tenha crescido e impulsionado práticas inclusivas, ainda há desafios substanciais a serem enfrentados. Diante desse cenário, este artigo se propõe a analisar tanto as dificuldades quanto as possibilidades da inclusão, com foco em estratégias pedagógicas eficazes para promover o aprendizado e o bem-estar dos alunos autistas.

O espectro do autismo abrange uma ampla gama de características, variando desde indivíduos com habilidades cognitivas avançadas até aqueles que apresentam déficits intelectuais mais acentuados. Entre os principais desafios enfrentados por esses alunos estão dificuldades na comunicação verbal e não verbal, rigidez na rotina, hipersensibilidade sensorial e limitações na interação social. Para garantir uma experiência educacional mais acessível e eficaz, é fundamental adotar estratégias específicas, como o uso de comunicação alternativa, suportes visuais e organização estruturada, que auxiliam no desenvolvimento e na autonomia desses estudantes dentro do ambiente escolar.

Apesar dos avanços, a inclusão de alunos autistas nas escolas regulares ainda encontra entraves significativos. Um dos maiores desafios é a falta de capacitação dos professores, que, muitas vezes, não possuem conhecimento suficiente sobre as particularidades do TEA. Essa lacuna pode resultar em abordagens pedagógicas ineficazes e dificuldades na interpretação de comportamentos atípicos, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem. Para superar esse obstáculo, torna-se imprescindível investir na formação continuada dos educadores, possibilitando

a adoção de práticas mais adequadas às necessidades dos alunos com autismo.

Além da formação docente, outro aspecto que compromete a inclusão é a rigidez do currículo escolar, que frequentemente não contempla a diversidade de perfis dos estudantes com TEA. Ambientes barulhentos e metodologias inflexíveis podem dificultar a aprendizagem e a socialização desses alunos, resultando, muitas vezes, em isolamento e desmotivação. Nesse sentido, a adaptação curricular, com o uso de metodologias mais visuais, flexíveis e acessíveis, torna-se essencial para garantir a participação ativa e significativa dos estudantes autistas na rotina escolar. Ao promover ajustes adequados no ensino, é possível criar um espaço mais inclusivo, onde todos possam desenvolver seu potencial de maneira plena.

Apesar dos desafios, há diversas estratégias que tornam a inclusão viável. A adaptação do ambiente escolar, minimizando estímulos sensoriais excessivos, pode favorecer o bem-estar dos alunos. Criar espaços tranquilos e estabelecer rotinas previsíveis são medidas importantes.

O uso de tecnologias assistivas, como aplicativos educativos e sistemas de comunicação alternativa, pode facilitar a aprendizagem. Além disso, métodos de ensino visuais, reforço positivo e abordagens estruturadas ajudam a tornar o ensino mais acessível. A formação contínua dos professores e o apoio de profissionais especializados, como terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, são essenciais para um atendimento adequado. A colaboração entre escola, família e profissionais de saúde possibilita intervenções mais eficazes e personalizadas.

A inclusão não é responsabilidade apenas dos educadores, mas de todos os envolvidos na comunidade escolar. A família desempenha um papel crucial, pois é a principal fonte de informações sobre o comportamento, as necessidades e as preferências do aluno. Além disso, a colaboração entre pais e escola garante que o aluno receba o suporte adequado, tanto em casa quanto na escola.

A comunidade escolar, composta por alunos, professores e funcionários, também deve ser sensibilizada sobre o autismo. A promoção de um ambiente de respeito e compreensão contribui para a construção de uma cultura inclusiva. A realização de workshops, palestras e atividades educativas sobre o TEA pode ajudar a reduzir o estigma e aumentar a

empatia entre os colegas, promovendo a aceitação e a convivência harmoniosa.

Ademais, a presença de profissionais especializados, como psicólogos, assistentes sociais e outros, permite uma abordagem mais completa do aluno com autismo. Eles podem ajudar a adaptar estratégias pedagógicas, monitorar o desenvolvimento do aluno e oferecer suporte emocional tanto para ele quanto para os educadores e familiares.

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista é um desafio, mas também uma oportunidade de promover uma sociedade mais justa, respeitosa e diversificada. Os obstáculos, como a falta de formação dos professores e a rigidez do currículo escolar, podem ser superados por meio de práticas pedagógicas adaptadas, uso de tecnologias assistivas e envolvimento da família e da comunidade escolar. A criação de um ambiente inclusivo não só beneficia os alunos com TEA, mas também contribui para o desenvolvimento de todos os alunos, ao promover a convivência com as diferenças e o respeito à diversidade. Assim, a inclusão escolar é um caminho para a construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente das diversas formas de aprendizagem e desenvolvimento.

Referências

- CARVALHO, L. F., & OLIVEIRA, D. G. **Autismo e inclusão escolar**: Desafios e possibilidades no contexto educacional. Rio de Janeiro: Wak Editora. 2015.
- MANTOAN, M. T. E. **A inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? Campinas: Autores Associados. 2003.
- SOARES, S. P. **O autismo na perspectiva da educação inclusiva**. São Paulo: Cortez. 2012.
- TEIXEIRA, M. E. & LIMA, L. S. **Educação inclusiva**: Fundamentos, práticas e desafios. Porto Alegre: Artmed. 2017.
- GASS, D. S. **O autismo na educação**: Novas perspectivas pedagógicas. Porto Alegre: Artmed. 2011.

A Importância do Brincar na Formação da Identidade Infantil

Daniella Fazzani Balbino

A criança brinca porque brincar é uma necessidade básica, assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e é essencial para o desenvolvimento do potencial infantil. Para manter o equilíbrio com o mundo, a criança necessita brincar, jogar, criar e inventar. Estas atividades lúdicas tornam-se mais significativas à medida que se desenvolve, inventando, reinventando e construindo (DALLABONA; MENDES, 2004).

Se pensarmos na história social do homem, vamos em muitos casos encontrá-lo brincando e jogando. Para nós nos parece natural a criança brincando, elas brincam e ponto.

Brincar é um direito que a criança tem e foi constituído ao longo do tempo, alguns momentos são fundamentais na construção da história dos direitos das crianças e podemos apontar a sociedade das Nações que adota a Declaração de Genebra sobre os direitos da criança em 1924 e o Conselho Econômico e social das Nações Unidas em 1946, que recomenda a adoção da Declaração de Genebra e se manifesta a favor da criação do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a infância (UNICEF). No Brasil esse direito foi assegurado pela criação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) em 1990.

A brincadeira não é somente uma forma lúdica da criança aprender é também a própria vida da criança. O ato de brincar é essencial a vida infantil, ele se torna parte indissociável da formação da sua identidade, pois estimula a criança em várias dimensões, como intelectual, social, psicomotora e afetiva. O brincar traz para a criança nova noção do que é realidade no sentido que ela tem para transformá-la. No mundo da criança tudo é fantasia é fácil de ser modificado sem imposição ao seu pensar. Ao brincar a criança transforma essa realidade e essa brincadeira de faz de conta estimula sistemas simbólicos.

Desde a sua concepção, o bebê, ao tomar consciência de cada parte de seu corpo em desenvolvimento no ventre da mãe, inicia a

exploração sinestésica, ou seja, explora a vida pelos sentidos, pelo olfato, paladar, tato, audição e visão.

O jogo de sensações produzida por seu corpo em desenvolvimento, pelo corpo da mãe e por algumas percepções externas torna-se a primeira brincadeira da criança, segundo Piaget brincadeira semiótica (1995) que ao nascer, reconhece esses mesmos estímulos.

Quando a criança brinca, ela assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois a sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas depende da função que a criança lhe atribui.

Segundo Kishimoto (2000) o principal objetivo da brincadeira é dar à criança um substituto dos objetivos reais, para que possa manipulá-los. A criança expressa no brinquedo o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto.

Ao atribuir significado ao objeto que está brincando a criança se apropria desse manifestando suas emoções, vivências demonstrando assim o grupo social a que pertence.

A muito se há observado a relevância da brincadeira para a vivência infantil, estando aquela presente em todas as fases de desenvolvimento da criança. Segundo Barros (2010), a brincadeira apresenta um marco etário, pois em cada fase de desenvolvimento da criança conforme a sua faixa etária mudam-se as suas ações e sua maneira como brinca. Brincar independe da condição da criança, dificuldades nos aspectos físicos ou cognitivos não impedem a criança de brincar, o direito de brincar se estende a todas as crianças sem exceção.

O ato de brincar envolvido por jogos e brincadeiras é tão importante ao desenvolvimento da identidade infantil que devemos pensar em um contexto, onde eles sejam amplamente envolvidos na prática pedagógica do professor que trabalha com essa faixa etária e possam ser explorados em todas as suas potencialidades.

O Referencial Curricular Nacional para a educação infantil (RCNEI) traz parâmetros sobre jogos e brincadeiras pois considera os momentos de jogos e brincadeiras ricos para o desenvolvimento da aprendizagem, além de serem momentos de expressividade das crianças e revelam uma cultura corporal por influência social a qual a criança está inserida.

O documento ainda ressalta a importância do jogo na escola, principalmente ao estabelecimento de regras. Os jogos são importantes na construção da identidade infantil, através deles as crianças aprendem que regras devem ser estabelecidas e respeitadas, isso estimula o desenvolvimento social e a criança aprende a conviver melhor em sociedade.

“As instituições devem assegurar e valorizar, em seu cotidiano, jogos motores e brincadeiras que contemplem a progressiva coordenação dos movimentos e o equilíbrio das crianças. Os jogos motores de regras trazem também a oportunidade de aprendizagens sociais, pois, ao jogar, as crianças aprendem a competir, a colaborar umas com as outras, a combinar e a respeitar regras” (BRASIL, 1998, p. 35).

A Base Nacional Comum Curricular (2018) define os direitos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças que frequenta a educação infantil. O documento traz como eixos estruturantes as interações e brincadeiras.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2018 p. 37).

A reflexão sobre a importância dos jogos e brincadeiras na educação trará maiores habilidades e competências ao professor e o preparará para introduzir em suas práticas e ser o mediador de inúmeras atividades que introduzam o brincar. Em outras palavras é admitir a cultura lúdica na escola.

A formação inicial e a pesquisa do professor sobre essas atividades podem levar ao resgate de inúmeras brincadeiras esquecidas pelo tempo. A tradição de muitas brincadeiras é fundamental para o desenvolvimento e manutenção da cultura lúdica. Diversas brincadeiras e jogos antigos continuam sendo capazes de despertar a curiosidade e o prazer das crianças nos dias de hoje.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília :Mec,1998.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimit. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar.** Revista de divulgação técnico-científico ICPG, v.1 n. 4, p. 107 – 112, 2004.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Trad. Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. 21. Ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.): **Jogo, brinquedo, brincadeira, e a educação.** 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BARROS, Dayana Santos. **O papel da brincadeira no desenvolvimento infantil e no contexto escolar.** Repositório Institucional do UniCEUB, 2010.

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

Material Teórico **A criança e o Direito de Brincar.** Biblioteca Virtual Cruzeiro do Sul, 2023. Acesso em 17/02/2025.

O Papel do Professor na Educação: Jogos na Aprendizagem Lúdica e Inclusiva

Eliane Salvo Marques

É fundamental que os seres humanos, especialmente as crianças, dominem todas as formas de inclusão, pois o ambiente exige que aprendam a expressar pensamentos ou conhecimentos, bem como emoções, gostos e preferências; intervir perante grupos ou comunidades; fazer perguntas, debater, ler ou escrever, pois são cruciais no processo de ensino que começa na primeira infância. Portanto, o uso de jogos nas escolas como estratégia de inclusão educacional inclusiva para meninos e meninas é muito importante, pois ajuda a aprimorar as habilidades cognitivas, linguísticas e socioemocionais. (SANTOS et al, 2018).

Para a criança é importante desfrutar de brincadeiras livres e dirigidas como espaço para o fluxo de protocolos, estratégias, regras, etc. baseado em símbolos, gritos, movimento corporal, atividade livre e independente para comunicar conhecimento de forma autônoma e inclusiva, onde o riso, o choro e a diversão conectam participantes e observadores ao seu pensamento, sentimento e aprendizado de mundo (DE MORAIS et al, 2020).

Posto isso, o objetivo é determinar a importância do brincar na primeira infância na escola como prática educativa e inclusiva através de uma revisão de literatura. Bem como, identificar a relação entre inclusão e brincadeira na educação infantil formal, conceituar a primeira infância e os jogos, relatar os fundamentos dos jogos na primeira infância, e explicar as ferramentas de ensino na primeira infância.

A fim de atender os objetivos expostos, esse trabalho buscará fazer uma pesquisa bibliográfica dos últimos 6 anos de livros, teses, artigos. Os mesmos serão selecionados na base do Google Acadêmico, sendo coletados através de palavras-chaves como “Brincadeira”; “Lúdico”; “Primeira infância”; “Educação”, “Inclusão” onde serão excluídos os trabalhos que não tratem da educação infantil.

Com base na compreensão da educação inclusiva que tem como foco estudar a relação entre a formação do sujeito e a construção de sentido, além disso, entende-se essa relação como um processo semelhante que funciona como fundamento do ensino-aprendizagem inclusiva, conforme seus objetos de pesquisa centrar-se no vínculo ou relação entre o educando e o mentor para compreender o mundo e se opor a ele; um exemplo disso é mostrar como se dá a educação nos processos socio-culturais, a partir da transmissão do conhecimento, tornando a cultura coletiva e duradoura (DE ARRUDA et al, 2020).

Essas disciplinas estão vinculadas ao objetivo principal de desenvolver práticas de intervenção social, não apenas acadêmicas. Os aspectos práticos da intervenção por meio da inclusão e das estratégias educativas podem ser considerados no terreno de seu campo de inclusão (ZALUSKI et al, 2020).

É por isso que inclusão e educação são consideradas de várias maneiras, uma das quais é ser um elemento de equivalência, oposição ou complementaridade. Insiste-se em pensar em articulação como qualquer prática que estabeleça relações entre elementos de modo que suas identidades sejam modificadas por práticas de articulação.

A inclusão requer educação porque é a inclusão que possibilita o desenvolvimento e a apropriação de saberes, saberes, bagagem cultural, etc. Ao mesmo tempo, a educação adquire sentido e o transforma em processo interativo. O desafio da inclusão educativa é fornecer informações, obter informações, transmitir ideias, formular hipóteses, gerar comportamentos emocionais e avançar em atividades que deem significado educacional (ZALUSKI et al, 2020).

No entanto, a inclusão entre professores e alunos faz parte da inclusão interpessoal, e os professores não são os protagonistas no processo educativo, por isso a inclusão entre professores e alunos muitas vezes é mais específica e traz diferentes formas de inclusão.

Além do simples repasse de informações, há um processo constante de interação e troca de saberes, como diz Paulo Freire em seu livro *A Pedagogia do Oprimido*, onde se refere aos alunos como educadores que devem ser preenchidos com o ‘recipiente’, uma reflexão sobre o processo acadêmico que convida à análise crítica e ao questionamento do papel do aluno, a prática é promovida como um modelo em que a criatividade, a invenção e o *laissez-faire* eliminam a opressão e a coerção,

criando assim uma relação de nível e equidade entre alunos e educadores (BÜRGER et al, 2019).

O professor torna-se o intermediário pedagógico, pois ele é o facilitador de conteúdos e conceitos, o que não só promove uma aprendizagem inclusiva significativa para os alunos, mas também impede que o ensino seja memorizado de cor, ou seja, deixando que seus alunos “priorizem” o conteúdo do ensino sobre a compreensão do aluno. As atividades de ensino permitem que os alunos descubram, questionem e questionem seu ambiente, especialmente seus próprios interesses ou hobbies.

Como o professor é o mediador, ele também encerra sua experiência educacional em outros campos à medida que as partes se educam participando do processo de resolução colaborativa de conflitos. Isso permite o desdobramento do potencial cognitivo e emocional, que ao mesmo tempo se refletirá nos resultados acadêmicos. Além disso, quando o professor está interessado em que os alunos adquiram novos conhecimentos, ele é um mediador que está ciente das fraquezas, forças e necessidades; por isso o processo educativo está sempre ligado à inclusão (BÜRGER et al, 2019).

Não há dúvidas de que orientar os alunos para a conquista moral, intelectual, artística, cultural e emocional de forma que promova a formação e consolidação de suas identidades, autoestima e sua integração plena e crítica na sociedade para exercer suas habilidades. E desenvolver habilidades e competências para conectar a vida cotidiana ao local de trabalho e enfrentar as mudanças sociais e intelectuais.

É por isso que o principal objetivo da educação em inclusão é que o professor fale, discuta, pense, argumente, nem sempre interessado em impor o que ele quer ouvir, mas em resolver o que seus alunos expressem através da experiência, razão e valores e sentimentos (CARVALHO et al, 2021).

A educação permite que a mente seja livre de preconceitos, promove a liberdade pessoal e convida os alunos a serem dinâmicos, responsáveis e determinados, buscando constantemente, autoconfiantes e abertos à mudança, o que é impossível sem inclusão. A sociedade não pode existir sem o uso da inclusão, que é uma das primeiras necessidades humanas, pois nenhuma atividade humana de qualquer tipo está isenta dela (BÜRGER et al, 2019).

É por esses motivos que, destaco a importância da educação em inclusão no processo lúdico-aprendizagem inclusiva das crianças pequenas, onde os alunos maximizam a expressão, a liberação e a construção do conhecimento e a socialização natural e autônoma. É necessário esclarecer que esses processos ou pedagogias são suportes ou complementos na prática acadêmica em que a criatividade e a autonomia são elevadas de professor para aluno.

Referências

BÜRGER, Carlos Alberto Coletto; GHISLENI, Taís Steffenello. Educação e jogos: análise comunicativa sobre a implementação de jogos em ambientes de ensino. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 4, p. e4684900-e4684900, 2019.

CAROLINE, Thais Rodrigues. A importância de jogos e brincadeiras na educação infantil. **Revista Praxis Pedagógica [Internet]**, p. 15-28, 2019.

CARVALHO, Gildeane Martins *et al.* Contribuições dos jogos e brincadeiras no ensino de matemática na educação infantil. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 32, p. 279-292, 2021.

DA SILVA, Patrícia F.; DA CRUZ FAGUNDES, Léa; DE MENEZES, Crediné Silva. Como as crianças estão se apropriando das Tecnologias Digitais na Primeira Infância?. **RENOTE**, v. 16, n. 1, 2018.

DE ARRUDA, Adriana Lúcia *et al.* Jogos e brincadeiras na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 9, p. 1306-1320, 2021.

DE MORAES, João Carlos Pereira; JAHNKE, Thuanne Souza. Educação Matemática na Educação Infantil: o estado de conhecimento no período de 2010-2019. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 3, p. 515-529, 2020.

DE QUEIROZ, Mariana Trovão. Os Gadgets na Primeira Infância: mudanças na subjetividade e na capacidade de estar só. Leitura Flutuante. **Revista do Centro de Estudos em Semiótica e Psicanálise**, v. 10, n. 2, 2018.

GONZAGA DE MORAES, Silvia Pereira *et al.* O ensino de matemática na educação infantil: uma proposta de trabalho com jogos. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 19, n. 1, 2017.

PINATI, Carolina Taciana *et al.* Os jogos e brincadeiras na educação infantil. **Ciência et Praxis**, v. 10, n. 19, p. 57-62, 2017.

SANTOS, Adriano Alves; PEREIRA, Otaviano José. A importância dos jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 11, n. 25, p. 480-493, 2019.

SANTOS, André Pereira dos; BARBATO, Silviane Bonaccorsi; DELMONDEZ, Polianne. Polifonia na produção do binarismo de gênero em brincadeiras na primeira infância. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, p. 758-772, 2018.

SILVA, Patrícia Fernanda da. **O uso das tecnologias digitais com crianças de 7 meses a 7 anos: como as crianças estão se apropriando das tecnologias digitais na primeira infância?**. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

VIEIRA, Gilberto Ramos *et al.* Os jogos e brincadeiras no contexto da educação infantil em Surubim-PE. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, p. 29593-29602, 2020.

ZAGALO, Nelson; LARANJEIRO, Dionisia. Brinquedos e jogos digitais para o jardim de infância. **Atas do**, v. 4, 2018.

ZALUSKI, F.; OLIVEIRA, T. D. A utilização de jogos como metodologia ativa: o processo de ensino e aprendizagem inclusiva no ensino superior de administração e contabilidade. **Temática, João Pessoa/PB**, p. 227-241, 2019.

Impacto do Uso Excessivo de Telas no Desenvolvimento Emocional dos Alunos

Fabiana Cristina Cátia Migliatti

Na infância passamos por um processo de desenvolvimento emocional muito importante, pois é o momento em que se constrói a aprendizagem de habilidades e capacidades essenciais para a convivência. Aprender a reconhecer, expressar, compreender e regular as próprias emoções é fundamental para a constituição de relacionamentos saudáveis durante toda a vida. No geral, desde muito pequenas as crianças já começam a expressar emoções simples, como tristeza, alegria e raiva. Nesse momento é fundamental que os adultos a sua volta acolham essas emoções e criem um vínculo afetivo e seguro. De acordo Saltini (1997)

O professor (educador) obviamente precisa conhecer a criança. Mas deve conhecê-la não apenas na sua estrutura biofisiológica e psicossocial, mas também na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora, ri, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz ali na escola (SALTINI, 1997, p. 73).

Em um segundo momento as crianças começam a identificar essas emoções em si mesmas e nos outros. É um momento muito importante para se desenvolver habilidades de regulação emocional e de autocontrole, ensinando-as a lidar de forma saudável com sentimentos mais complexos como frustração, ciúme ou vergonha. Esse aprendizado contribui para a construção de empatia com o outro, relacionamentos positivos, a resolução de conflitos e o fortalecimento da resiliência diante de desafios cotidianos.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento de 2018 que define as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver na Educação Básica, o campo de experiência “O eu, o outro, e o nós” é responsável pela interação das crianças pequenas com seus pares e com os adultos, e pressupõe a criação de oportunidades em que as crianças ampliem o modo de perceber a si e ao outro, reconhecendo semelhanças e diferenças que os constituem como seres

humanos. Um dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento é a capacidade de “demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.” (BRASIL, p.45, 2018)

Existem diversas estratégias que podem ser utilizadas, dentro do âmbito escolar, para promover o desenvolvimento emocional das crianças. Os livros de literatura infantil muitas vezes trazem essa temática, explorando diferentes emoções e situações que desencadeiam reconhecimento e identificação por parte das crianças.

Técnicas de meditação, relaxamento, *mindfulness* e respiração também são muito interessantes e podem ser adotadas desde a educação infantil. Promover atividades de encenação, que ajudem a criança a se colocar no lugar dos outros é uma possibilidade, além de estabelecer regras e combinados consistentes, que auxiliem as crianças a compreenderem os motivos e as consequências dos seus atos.

As emoções têm influência sobre nossas ações e comportamentos, o mesmo acontece com a aprendizagem. Torna-se indispensável identificar e compreender as emoções que estão presentes no processo de aprendizado e conceder a importância necessária a ela. Assim, auxiliando as crianças nas expressões, na interação e no diálogo e oferecendo aos educadores subsídios para tratar com os conflitos e problemas enfrentados na rotina escolar (LACERDA, 2017, p. 18).

O uso excessivo de celulares e outras telas digitais pode causar danos e impactos significativos no desenvolvimento emocional das crianças, tornando ainda mais essencial um trabalho direcionado na promoção dessas habilidades, desde a mais tenra idade. Atualmente somos bombardeados por estímulos visuais e sonoros o tempo todo. Telas e mais telas são apresentadas às crianças desde que nascem, telas de câmeras fotográficas, de celulares, de computadores e de televisão tornam-se objetos comuns e usuais na vida de bebês e crianças pequenas. Além disso, são submetidas a jogos, vídeos, propagandas, anúncios e conteúdos diversos que o tempo todo competem pela atenção dos pequenos. Esse excesso de estímulos pode dificultar o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como a atenção, a memória, a criatividade e o autocontrole emocional.

É comum observarmos famílias reunidas em volta de uma mesa de restaurante, enquanto crianças se distraem jogando nos celulares, assim como nas salas de espera reúnem-se crianças assistindo animações em seus tablets. O tempo excessivo em frente às telas pode reduzir brusca-mente as oportunidades de interação social e de experimentações de si-tuações reais, que são fundamentais para o desenvolvimento emocional.

No dia 5 de dezembro de 2024 o governador Tarcísio de Freitas sancionou a lei 18.058/24 que proíbe o uso de celulares, tablets, relógios inteligentes e outros dispositivos que se conectam à internet nas escolas públicas e privadas do Estado de São Paulo. A lei se estende para as salas de aula, intervalos entre as aulas, recreios e atividades ex-tracurriculares, e permite o uso para fins pedagógicos.

Em 13 de janeiro de 2025 o presidente Luiz Inácio Lula da Silva san-cionou a Lei 15.100/2025, que proíbe o uso de celulares e outros aparelhos eletrônicos portáteis em escolas públicas e particulares do Brasil. A lei proíbe o uso de celulares durante as aulas, e se estende para outros mo-mentos como os recreios e intervalos, permitindo uma exceção somente em situações específicas, como em caso de necessidade, perigo ou força maior, para fins pedagógicos e para a garantir acessibilidade e a inclusão, atendendo às condições dos estudantes que necessitam desses recursos.

Apesar dessas leis não impactarem diretamente a Educação Infantil, já que as crianças pequenas não fazem uso desses dispositivos dentro nas escolas, elas são muito relevantes na conscientização das famílias em relação ao impacto negativo das tecnologias digitais no comportamento, no aprendizado e no desenvolvimento de habilidades sociais dos estudantes.

Nas interações sociais presenciais, em que olhamos no olho do outro, somos submetidos a situações cotidianas que exigem que expres-samos nossas emoções e reconheçamos as emoções dos nossos inter-locutores, situações essas em que gestos, expressões faciais e tom de voz são modulados de acordo com as experiências. Além disso, nessas situações aprendemos a regular e a controlar nossas reações emocionais e comportamentais. O uso prolongado de dispositivos digitais, além de limitar essas experiências, prejudica o desenvolvimento da empatia e da capacidade de reconhecer e compreender as emoções dos outros. De acordo com Casassus (2009):

O conhecimento das emoções não é adquirido somente pelas palavras. Aprende-se muito mais por meio de ações, vivendo num contexto de apreço verdadeiro, de tolerância, vendo bons exemplos de inter-relações, vivendo essas inter-relações (CASASSUS, 2009, p. 24).

Desse modo, concluímos que equilibrar o tempo de uso das telas com atividades ao ar livre, que promovam o contato com a natureza e a interação social, é essencial para garantir que as crianças desenvolvam plenamente suas habilidades emocionais. O tempo fora das telas oferece oportunidades necessárias para a prática de habilidades como empatia, comunicação e resolução de conflitos, fundamentais para o estabelecimento de relacionamentos saudáveis. O contato com o ambiente natural proporciona benefícios adicionais, como o desenvolvimento da coordenação motora, da criatividade, o aumento da concentração e o alívio do estresse, favorecendo a regulação emocional. Quando as crianças têm a chance de explorar o mundo de forma ativa e interativa, elas não só se conectam mais com os outros, mas também com elas mesmas, adquirindo uma base sólida para enfrentar os desafios emocionais da vida adulta. Portanto, é fundamental que pais, os educadores e sociedade em geral se empenhem em criar um equilíbrio saudável entre o uso das tecnologias e as experiências humanas que favorecem o desenvolvimento de forma integral.

Referências

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

_____. **Lei 15.100/2025, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Diário Oficial da União, 2025.

CASASSUS, J. **Fundamentos da Educação Emocional**. 1.ed. Brasília: Editora Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Liber Livro, 2009.

LACERDA, M. **O papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil**. Natal – RN: 2017.

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

SÃO PAULO (SP). **Lei 18.058/24 de 5 de dezembro de 2024**. Altera os artigos 1º a 3º e inclui os artigos 4º a 6º na Lei nº 12.730, de 11 de outubro de 2007, proibindo a utilização de celulares e outros dispositivos eletrônicos pelos alunos nas unidades escolares da rede pública e privada de ensino, no âmbito do Estado de São Paulo. Diário Oficial do Estado de São Paulo. 2024.

A Curiosidade como Motor da Descoberta, Experimentação e Construção Ativa do Conhecimento

Joseli Cristina Ribeiro Perez

Uma curiosidade é o ponto de partida para a aprendizagem significativa. Desde os primeiros anos de vida, a criança manifesta um desejo de explorar o ambiente, testar hipóteses e compreender como as coisas funcionam. Esse impulso natural não apenas impulsiona a descoberta, mas também orienta a experimentação e a construção ativa do conhecimento. Quando uma curiosidade é incentivada, a criança não recebe apenas informações, mas se torna protagonista do próprio aprendizado, desenvolvendo habilidades essenciais para sua formação cognitiva e social. Conforme Oliveira (2008, p.85-86) “cada criança tem a capacidade de descobrir um novo mundo” através da curiosidade e da mediação do professor. Ao refletirmos um pouco mais sobre essa característica peculiar das crianças, podemos notar que ela não permeia apenas o universo infantil.

O processo de descoberta ocorre quando a criança entra em contato com novos estímulos e busca compreendê-los por meio da exploração. Diferente de uma aprendizagem passiva, onde o conhecimento é simplesmente transmitido, a descoberta permite que a criança relacione diferentes elementos, identifique padrões e elabore significados próprios. Essa abordagem está alinhada com teorias do desenvolvimento infantil, como a de Piaget, que enfatiza a importância da ação e da interação com o meio para a construção do conhecimento. Quando uma criança é incentivada a questionar e investigar, ela amplia sua capacidade de análise e resolução de problemas. Segundo Moran (2001):

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar (Idem, p. 39).

A experimentação, por sua vez, é um desdobramento natural da curiosidade e da descoberta. A criança aprende manipulando objetos, testando possibilidades e verificando as consequências de suas ações. Esse processo fortalece a autonomia e o pensamento crítico, pois permite que ela formule hipóteses e seja válida por meio da experiência direta. Ambientes educacionais que incentivam a experimentação, como salas de aula que promovem atividades práticas e lúdicas, favorecendo um aprendizado mais dinâmico e envolvente. Métodos pedagógicos como o construtivismo e a abordagem montessoriana demonstram que, quando uma criança tem liberdade para explorar e testar suas ideias, seu aprendizado se torna mais sólido e significativo.

De acordo com Piaget (1969), “O conhecimento não é uma cópia da realidade, mas uma construção ativa do sujeito”. Através da experimentação, a criança tem a oportunidade de interagir diretamente com o mundo ao seu redor, construindo seu próprio conhecimento de forma ativa e significativa.

Já Vygotsky (1998) destaca a importância da interação social no processo de aprendizagem. “A aprendizagem é um processo social que ocorre na interação entre o indivíduo e o meio”. Ao experimentar em um ambiente educacional que valoriza a colaboração e a troca de experiências, a criança aprende não apenas com seus próprios erros e acertos, mas também com os dos colegas.

Além da descoberta e da experimentação, uma curiosidade leva à construção ativa do conhecimento. Nesse processo, a criança não apenas obtém informações, mas se reorganiza e atribui novos sentidos a partir de suas vivências. Ela aprende ao conectar experiências anteriores com novas percepções, consolidando saberes de forma estruturada. Esse modelo de aprendizagem é essencial para o desenvolvimento de habilidades como criatividade, resolução de problemas e pensamento independente.

Em contrapartida, a sede por conhecimento pode ser sufocada em ambientes de ensino restritos, onde o aprendizado se baseia unicamente na memorização e na repetição de informações. Modelos de ensino convencionais, que não abrem espaço para a exploração e a descoberta, podem limitar o potencial criativo e a curiosidade inata das crianças. Por isso, é fundamental que os educadores adotem práticas pedagógicas que estimulem a exploração, como projetos interdisciplinares, uso de recursos tecnológicos interativos e experiências que incentivem a

participação ativa dos alunos. Nesse sentido, Gomes-da-Silva (2007, p. 62) destaca que “A educação infantil deve ser um espaço de experimentação, de descoberta e de construção do conhecimento”. A autora nos convida a repensar as práticas pedagógicas tradicionais e a criar ambientes educacionais que valorizem a curiosidade e a exploração infantil.

Sendo assim, é fundamental investir no propósito de desemparedar e conquistar os espaços que estão para além dos muros escolares, pois não apenas as salas de aula, mas todos os lugares são propícios às aprendizagens: terreiros, jardins, plantações, criações, riachos, praias, dunas, descampados; tudo que está no entorno[...] Além de se constituírem como espaços de brincar livremente e relaxar, esses lugares podem também ser explorados como ambiente de ouvir histórias, desenhar e pintar, espaços de aprendizagem, em que se trabalha uma diversidade de conhecimentos (LÉA TIRIBA, 2010, p. 7).

É crucial reconhecer a curiosidade como um alicerce fundamental no crescimento infantil, uma vez que ela acende a chama da exploração, da experimentação prática e da construção ativa do conhecimento. Ao cultivar um ambiente que preza pela investigação e pelo aprendizado experiencial, abrimos caminho para a formação de indivíduos mais perspicazes, autônomos e aptos a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Ademais, ao valorizar a curiosidade, incentivamos a busca por soluções inovadoras, o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de adaptação, habilidades essenciais para prosperar em uma sociedade em constante transformação.

Referências

- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- MORIN, E. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, B. **Filosofia e História da Ciência no Cone Sul**. Seleção de trabalhos do 5º encontro. Campinas: Associação de Filosofia e História da Ciência do Cone Sul (AFHIC), 2008.
- TIRIBA, L. **Educação e cultura popular**. Rio de Janeiro: DP&A, 2010. p. 7.

A Matemática e o Papel do Professor na Educação Infantil

Maria Isabel da Silva Fassini

A matemática está intrinsecamente ligada ao nosso cotidiano, desde padrões naturais, como os encontrados em uma teia de aranha, até desafios mais sofisticados que, em algumas situações, não possuem respostas definitivas. Diante dessa onipresença, é fundamental garantir que as crianças tenham contato com esse conhecimento desde os primeiros anos de escolarização, utilizando abordagens teóricas e práticas que contribuam para uma estruturação eficiente do ensino da matemática na educação infantil.

No entanto, ao longo da formação acadêmica e da experiência em sala de aula, percebe-se que há muitas incertezas sobre como, por que e o que ensinar nessa fase. Entre os professores, surgem questionamentos recorrentes: Seria realmente necessário introduzir conceitos matemáticos na educação infantil? O que ensinar para crianças tão pequenas? Não seria mais apropriado deixar esse aprendizado para etapas posteriores? Essas dúvidas revelam a falta de informações sobre metodologias adequadas para a introdução da matemática nos primeiros anos escolares, evidenciando a necessidade de aprofundar pesquisas, promover debates e estruturar práticas pedagógicas que tornem esse ensino acessível e significativo para as crianças desde cedo.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular:

“As crianças, desde muito pequenas, se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos, quando exploram o espaço, o tempo, as quantidades, as relações e as transformações, o que ocorre tanto em situações do cotidiano, nas brincadeiras e nos jogos, quanto em experiências organizadas pelas instituições de Educação Infantil.” (BNCC, 2017, p. 40).

Um dos principais propósitos do ensino de matemática na educação infantil é estimular a percepção matemática nas crianças, pois isso contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico e da habilidade de resolver problemas. Ao explorar essa percepção, os pequenos têm a oportunidade de interagir com diferentes aspectos da matemática,

como noções espaciais, relações topológicas, conceitos numéricos e medidas. Esse contato possibilita que eles reconheçam a presença da matemática em diversas situações do dia a dia, tornando o aprendizado mais concreto e significativo. Conforme Araújo (2007) é participando das brincadeiras e jogos que a criança começa a entender e respeitar as regras de convivência e que está inserida no mundo, onde existem outros saberes e formas de pensar e agir.

Para realizar as ações e operações do mundo do adulto em seu jogo, a criança precisa realizar, antes, determinadas substituições: ela substitui o objeto na atividade dos adultos por um objeto que lhe seja totalmente acessível. Por essa razão, a utilização de um pedaço de pau como cavalo em uma brincadeira, por exemplo, antes de ser resultado de sua imaginação está relacionada com as condições objetivas: o pedaço de madeira é um objeto acessível a ela e torna-se, então, um modo pelo qual a ação (no caso montar um cavalo) pode ser realizada. (ARAÚJO, 2007, p. 29).

O papel do professor no ensino da matemática na educação infantil vai muito além de simplesmente transmitir conhecimentos já estabelecidos. Sua atuação deve incentivar a exploração, a experimentação e a construção ativa do saber por parte da criança. Ao invés de apenas apresentar conceitos prontos, o educador precisa criar um ambiente que favoreça a descoberta e o pensamento crítico, permitindo que os alunos desenvolvam autonomia para formular hipóteses, testar soluções e compreender os princípios matemáticos de forma significativa. “O professor, ao planejar e conduzir as atividades matemáticas na educação infantil, precisa ser um mediador que desafia as crianças a pensar, questionar e construir seus próprios conhecimentos.” (Kamii & DeVries, 2001, p. 25).

Para isso, é fundamental que o professor utilize estratégias que estimulem a curiosidade e o raciocínio lógico, tornando a matemática acessível e prazerosa. O uso de materiais concretos, jogos, desafios e situações-problema aproxima os conteúdos matemáticos da realidade das crianças, tornando o aprendizado mais dinâmico e interativo. Dessa forma, a matemática deixa de ser vista como algo abstrato e distante, passando a ser um conhecimento vivo, presente no cotidiano e nas interações do aluno com o mundo.

A postura do professor deve ser a de um mediador do conhecimento, respeitando o tempo e as particularidades de cada criança no processo de aprendizagem. A imposição de respostas prontas pode

limitar o desenvolvimento do pensamento matemático, enquanto a valorização da investigação e da experimentação contribui para um aprendizado mais profundo e duradouro. Ao estimular a construção do conhecimento de maneira ativa, o professor possibilita que os alunos não apenas aprendam matemática, mas também desenvolvam habilidades essenciais para a vida, como a resolução de problemas, a criatividade e a capacidade de argumentação. De acordo com D'Ambrosio (1996) A matemática, quando ensinada de forma significativa, pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de resolver problemas, habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Para que a matemática seja significativa na educação infantil, o professor precisa planejar suas ações de ensino de forma intencional, despertando na criança o interesse e a necessidade de aprender. Isso significa que o ensino não pode se limitar à simples memorização de números ou operações mecânicas, mas deve ser construído a partir de experiências que demonstrem a utilidade e a presença da matemática em diferentes aspectos do cotidiano.

Quando as crianças percebem que a matemática está presente em brincadeiras, na organização do espaço, na contagem dos materiais, no tempo marcado pelo relógio e até na divisão dos lanches, elas começam a compreender sua importância de maneira natural. Dessa forma, o professor deve criar oportunidades para que os alunos explorem conceitos matemáticos de forma lúdica e interativa, associando a aprendizagem a desafios instigantes e situações reais.

O ensino da matemática deve ser diversificado, abrangendo não apenas os números, mas também a noção de espaço, medidas, quantidades e padrões. Atividades como jogos de tabuleiro, construções com blocos, desafios de lógica e exploração de formas geométricas são exemplos de práticas que ampliam a compreensão matemática das crianças, incentivando a resolução de problemas e o desenvolvimento do raciocínio lógico.

Portanto, a postura do professor é determinante para que os alunos vejam sentido no aprendizado da matemática. Mais do que apresentar conteúdos, ele deve atuar como um mediador que instiga a curiosidade e promove o pensamento crítico, garantindo que a matemática seja ensinada em sua totalidade e não apenas como um conjunto de

regras e números isolados. Dessa maneira, o aprendizado se torna mais significativo, contribuindo para a construção de conhecimentos sólidos e para o desenvolvimento de habilidades essenciais ao longo da vida.

Referências

ARAÚJO, J. In: **III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, 2006, Águas de Lindóia. Resumos do III SIPEM. São Paulo Sociedade Brasileira de Educação Matemática, SBEM, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a matemática**. São Paulo: Ática. 1996.

KAMII, C., & DeVries, R. **Crianças pequenas reinventam a aritmética: implicações da teoria de Piaget**. Porto Alegre: Artmed. 2001.

O Impacto do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) Na Indisciplina Escolar

Jéssica Cristina Alda Garcia

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um dos transtornos mais comuns na infância, afetando cerca de 5% da população escolar (American Psychiatric Association, 2013). No Brasil, a prevalência é semelhante, e o transtorno se manifesta em dificuldades de atenção, hiperatividade e impulsividade, que podem impactar significativamente o desempenho acadêmico e o comportamento em sala de aula. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação deve ser inclusiva e atender às necessidades de todos os alunos, mas na prática, estudantes com TDAH frequentemente enfrentam barreiras que dificultam seu

O TDAH é caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que podem levar a dificuldades significativas no ambiente escolar. A indisciplina escolar, frequentemente associada ao TDAH, é um fenômeno que gera preocupação entre educadores e gestores escolares, visto que pode afetar não apenas o discente diagnosticado, mas também o ambiente de aprendizagem como um todo.

De acordo com Lima (2018), a indisciplina escolar muitas vezes é compreendida como um problema de comportamento, sem considerar as causas subjacentes que podem estar relacionadas a condições neuropsiquiátricas como o TDAH. Esses alunos podem ser percebidos como desatentos ou desobedientes, o que pode levar a uma série de consequências, como sanções disciplinares e exclusão social. Essa dinâmica cria um ciclo vicioso, onde a indisciplina aumenta a marginalização do aluno e, consequentemente, a dificuldade em aprender.

Conforme ressalta o autor Silva (2019), o ambiente escolar tradicional, que muitas vezes prioriza métodos de ensino expositivo e pouca interação, pode ser um fator agravante para a indisciplina. Os alunos com TDAH geralmente se beneficiam de abordagens pedagógicas que estimulem a participação ativa e a motivação. A proposta de ambientes

de aprendizagem adaptativos pode ajudar a mitigar os comportamentos indisciplinados, proporcionando um espaço onde esses alunos se sintam mais confortáveis e engajados.

Outro ponto importante a ser considerado é o papel da formação docente. Segundo Oliveira (2020), muitos professores não estão adequadamente preparados para lidar com as especificidades do TDAH na sala de aula. A falta de conhecimento sobre o transtorno e suas manifestações pode levar a uma interpretação inadequada do comportamento dos alunos, reforçando a indisciplina como uma resposta ao contexto escolar. Programas de formação continuada que abordem o tema e suas implicações na prática pedagógica são essenciais para promover uma educação inclusiva e eficaz.

A indisciplina escolar pode ser compreendida como um conjunto de comportamentos disruptivos que interferem no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Ferreira e Almeida (2020), a indisciplina pode ser causada por diversos fatores, incluindo questões emocionais, sociais e, em muitos casos, condições como o TDAH. A incapacidade de controlar impulsos e a tendência a se distrair facilmente podem levar o aluno induzindo a se comportar de maneira inadequada, resultando em conflitos com professores e colegas, o que por sua vez, frequentemente, acaba afetando a vida escolar, convivência com outros pares e rendimento desse aluno.

Para lidar com a inclusão escolar esses alunos, é fundamental que educadores, junto aos pais, adotem estratégias de intervenção adequadas e facilitadoras do processo de ensino aprendizagem da criança. Algumas abordagens incluem: promover a formação de professores sobre o tema e suas implicações no comportamento escolar (Silva, 2019); implementar ajustes no currículo e nas metodologias de ensino para atender às necessidades específicas; criar salas de aula que ofereçam um ambiente previsível e estruturado, com regras claras e consequências consistentes para comportamentos indesejados e utilizar técnicas de modificação de comportamento, como reforço positivo, para incentivar comportamentos adequados e reduzir a indisciplina.

Enfim, o impacto do TDAH na indisciplina escolar é um fenômeno complexo que demanda uma análise crítica e multifacetada. É fundamental que educadores, gestores e formuladores de políticas educacionais compreendam as nuances do transtorno e adotem abordagens que

promovam a inclusão e o suporte adequado aos alunos. A formação contínua dos professores, a implementação de metodologias ativas e a conscientização sobre esse tema são passos importantes para transformar o ambiente escolar em um espaço de aprendizado equitativo e respeitoso. Dessa forma, será possível não apenas reduzir a indisciplina, mas também promover um ambiente onde todos os alunos possam desenvolver seu potencial pleno.

Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**: DSM-5. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.
- FERREIRA, J. A.; ALMEIDA, R. A. **Indisciplina escolar**: causas e consequências. Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 78, p. 215-232, 2020.
- LIMA, J. **Comportamento e aprendizagem**: uma análise dos desafios do TDAH na escola. São Paulo: Editora Educacional. 2018.
- SILVA, M. A. **Formação de professores e TDAH**: desafios e possibilidades. Educação e Pesquisa, v. 45, n. 2, 2019.
- SILVA, T. **Educação inclusiva e TDAH**: desafios e possibilidades. Brasília: Editora Universitária. 2019.
- OLIVEIRA, R. **Formação docente e inclusão**: estratégias para o atendimento de alunos com TDAH. Rio de Janeiro: Editora Pedagógica. 2020.
- SANTOS, M. **Metodologias ativas na educação**: o impacto no aprendizado de alunos com TDAH. Belo Horizonte: Editora do Professor. 2021.

A importância da adaptação nas aulas de Educação Física

Joice Fernanda Cavalcante

A Educação Física desempenha um papel importante no desenvolvimento integral dos estudantes, proporcionando não apenas o aprimoramento das habilidades motoras, mas também contribuindo para a formação de competências cognitivas e socioemocionais. Por meio de atividades físicas e esportivas, os alunos têm a oportunidade de explorar e desenvolver suas capacidades físicas, melhorar a coordenação motora, o equilíbrio e a flexibilidade. Essa prática também incentiva o trabalho em equipe, a resolução de conflitos e a melhoria da autoestima.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de 1997, a Educação Física é de suma relevância nesta primeira etapa educacional, uma vez que tal prática tende a propiciar aos educandos envolvidos no processo a possibilidade de desenvolver e aprimorar habilidades corporais, bem como auxiliá-lo na interação social e como o meio que os cercam, uma vez que o desenvolvimento humano é mais ágil quando há interação social (BRASIL,1997).

De acordo com Brach (1992):

A socialização do indivíduo ou da criança se dá exatamente através da internalização de valores e de normas e condutas da sociedade a que pertence. A escola é uma das instituições que promove tal socialização. Portanto, o fenômeno da socialização ou aprendizagem do social também ocorre nas aulas de Educação Física, sendo inclusive enfatizada como importante função pela pedagogia esportiva ou da Educação Física. (BRACH, 1992, p.74)

A Educação Física escolar tem um papel fundamental na vida dos alunos durante sua formação, pois vai além do desenvolvimento motor, contribuindo para a construção do espírito de equipe, do respeito ao próximo e da socialização. Através do movimento, do jogo e das atividades lúdicas, as crianças aprendem sobre cooperação, disciplina e superação de desafios e, a prática regular de atividades físicas auxilia no bem-estar físico e emocional, promovendo hábitos saudáveis desde a infância.

Diante da necessidade de tornar a escola um ambiente inclusivo para todos, não podemos nos esquecer da importância da Educação Física adaptada. Garantir que crianças com deficiência ou limitações motoras tenham acesso a práticas esportivas adequadas é essencial para promover a equidade no ambiente escolar, permitindo que todos os alunos participem das atividades de acordo com suas habilidades e necessidades, reforçando o princípio de que o esporte e o movimento são direitos de todos.

Para que a Educação Física seja inclusiva, é essencial que as aulas sejam planejadas de forma a considerar as diferentes necessidades de cada estudante. Isso envolve a adaptação das atividades de acordo com as limitações ou particularidades físicas, cognitivas ou emocionais de cada um, assegurando que todos possam participar ativamente, independentemente de suas diferenças. A personalização das atividades permite que todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados em seu processo de aprendizagem.

No contexto de estudantes com necessidades especiais, por exemplo, os ajustes podem incluir modificações nos materiais, nas regras dos jogos ou nas formas de interação, garantindo a plena participação de cada aluno. É importante que os educadores adotem uma abordagem que valorize a diversidade, reconhecendo as potencialidades de cada estudante e incentivando a superação de desafios.

Ao integrar essas práticas inclusivas, a Educação Física não só contribui para a saúde física dos alunos, mas também para o fortalecimento de suas habilidades sociais, emocionais e cognitivas, criando um ambiente mais igualitário e colaborativo dentro da escola.

A adaptação assegura que todos, independentemente de suas condições motoras, sensoriais ou cognitivas, possam engajar-se nas atividades propostas. Essa estratégia também fomenta a equidade no ambiente escolar, permitindo que cada aluno desenvolva seu potencial de acordo com suas capacidades, promovendo a autoestima, a cooperação e a adesão ativa às práticas corporais de forma estimulante e acessível. A implementação de adaptações nas aulas possibilita a inclusão de estudantes com diferentes habilidades motoras, cognitivas ou emocionais. Isso viabiliza a participação de indivíduos com deficiências, dificuldades de aprendizagem ou necessidades específicas em experiências significativas dentro do contexto escolar. Para Diniz (2017), a

inclusão social na educação não se limita à inserção física dos alunos com deficiência no ambiente escolar, mas exige a promoção de um ambiente acolhedor e acessível, onde todos se sintam valorizados e respeitados em suas individualidades. O autor ressalta a importância de práticas pedagógicas inclusivas que considerem as necessidades específicas de cada aluno, garantindo o acesso igualitário ao conhecimento e a participação plena na vida escolar. Ao modificar as atividades, o docente favorece o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais, aprimorando a coordenação motora global, o equilíbrio e a força muscular. Ademais, a inclusão ativa nas aulas potencializa a autoestima e o bem-estar emocional dos discentes, prevenindo situações de exclusão e sentimentos de incapacidade.

A adaptação pode ser implementada por meio da modificação dos materiais, como a utilização de bolas com menor peso e redes ajustadas, facilitando a execução dos movimentos e tornando as atividades mais acessíveis a indivíduos com dificuldades motoras. A flexibilização das regras dos jogos também permite que todos possam participar de forma equitativa, respeitando suas limitações e potencialidades, promovendo um ambiente pedagógico inclusivo e motivador, no qual cada estudante se sinta apto a contribuir para o desenvolvimento das dinâmicas propostas.

A distribuição dos alunos em grupos heterogêneos favorece a interação social, potencializa a troca de experiências e fortalece a cooperação, garantindo oportunidades equitativas de aprendizado. Esse processo também contribui para a ampliação das relações interpessoais entre os estudantes, incentivando a empatia e a colaboração. Ademais, o incentivo à cooperação em detrimento da competição exacerbada estimula o desenvolvimento do respeito à diversidade, a valorização do trabalho coletivo e a motivação dos alunos, promovendo um ambiente educacional harmonioso e inclusivo, no qual o aprendizado é orientado pelo desenvolvimento integral e não apenas pelo rendimento individual.

Ao garantir que cada estudante tenha a oportunidade de se engajar, explorar seu potencial e desenvolver suas habilidades, a experiência escolar torna-se mais enriquecedora e significativa. Esse processo não apenas aprimora a capacidade motora, mas também fortalece as dimensões social, emocional e cognitiva dos alunos.

Dessa maneira, a Educação Física assume um papel essencial na formação integral dos estudantes, incentivando a cooperação, a autoconfiança e a promoção do bem-estar físico e psicológico.

Referências

BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e educação física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação e Desportos. **Teoria e prática dos esportes para todos** 1982-1983. SEED/ SUEP, Brasília, MEC, 1983.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

DINIZ, M. **Inclusão de pessoas com deficiência e/ou necessidades específicas-avanços e desafios**. Autêntica, 2017.

PEREIRA, J. S.; OLIVEIRA, R. A. **Adaptação na Educação Física Escolar: desafios e possibilidades**. *Revista Brasileira de Educação Física*, v. 34, n. 2, p. 215-230, 2020.

SANTOS, M. L.; LIMA, T. A. **Inclusão e Práticas Adaptadas na Educação Física**. *Revista de Práticas Inclusivas em Educação*, v. 10, n. 1, p. 45-60, 2019.

SILVA, F. R. **A Importância da Adaptação nas Atividades Físicas para Alunos com Deficiência**. *Educação & Sociedade*, v. 29, n. 3, p. 77-91, 2018.

Desenvolvimento da Linguagem Oral em Crianças na Educação Infantil: Práticas Pedagógicas Eficazes

Juliana Regina Estrada Beltrame

O desenvolvimento da linguagem oral é um dos aspectos mais fundamentais no processo de aprendizagem durante a educação infantil. Não se trata apenas da capacidade de articular palavras ou formar frases, mas de uma habilidade complexa que engloba a comunicação efetiva, a expressão de pensamentos, sentimentos e ideias, além da construção de vínculos interpessoais. A linguagem oral é o meio pelo qual as crianças começam a interagir com o mundo, explorando e compreendendo seu entorno, além de estabelecerem as bases para sua futura competência linguística.

Durante a primeira infância, o cérebro da criança encontra-se em um estágio de intensa plasticidade, tornando esse período especialmente propício para o aprendizado da linguagem. Essa plasticidade permite que estímulos externos, como interações sociais e experiências linguísticas, tenham um impacto significativo no desenvolvimento das habilidades comunicativas. É nesse momento que as crianças absorvem palavras, sons, estruturas gramaticais e, principalmente, o uso social da linguagem, construindo gradualmente sua capacidade de entender e se fazer entender.

Nesse contexto, o professor é um mediador do aprendizado, responsável por criar um ambiente rico em interações e oportunidades linguísticas. Um ambiente acolhedor e estimulante, onde as crianças se sintam seguras para se expressar e explorar suas habilidades comunicativas, é essencial para que o desenvolvimento da linguagem oral ocorra de forma plena. O educador deve atuar como um modelo linguístico, utilizando uma linguagem clara, expressiva e adequada ao nível de compreensão das crianças, enquanto promove atividades e práticas pedagógicas que despertem a curiosidade e incentivem a interação verbal. Assim, a linguagem oral torna-se não apenas um instrumento de aprendizado,

mas também uma ponte para o desenvolvimento integral da criança, conectando suas dimensões cognitiva, emocional e social.

Uma prática pedagógica eficaz para estimular a linguagem oral é a contação de histórias, que se destaca por ser lúdica e envolvente. O uso de narrativas atrai a atenção das crianças, desperta sua imaginação e amplia seu repertório linguístico. Histórias bem contadas oferecem oportunidades para que as crianças aprendam novas palavras, compreendam estruturas gramaticais e desenvolvam habilidades de escuta atenta. Além disso, ao interagir com o narrador, as crianças têm a chance de fazer perguntas, expressar opiniões e criar conexões entre a história e suas próprias experiências, o que enriquece o aprendizado. Quando a contação de histórias é acompanhada de recursos visuais, como fantoches, ilustrações ou livros interativos, o impacto é ainda maior, pois os estímulos visuais reforçam o conteúdo oral e ajudam na fixação do vocabulário.

Outra estratégia importante é a promoção de rodas de conversa, momentos em que as crianças são incentivadas a compartilhar ideias, opiniões e sentimentos em grupo. Essa prática não apenas fortalece a habilidade de se expressar verbalmente, mas também promove a escuta ativa, o respeito pelas falas dos colegas e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Durante essas interações, o professor atua como mediador, auxiliando as crianças a organizar suas ideias, respeitar turnos de fala e ampliar seu vocabulário. Esse tipo de atividade também é um espaço para a inclusão de crianças mais tímidas, que, com o apoio do professor e dos colegas, podem sentir-se encorajadas a participar de forma gradativa.

O uso de músicas e cantigas também se destacam como uma abordagem significativa no desenvolvimento da linguagem oral. As rimas, melodias e repetições presentes nas músicas facilitam a memorização de palavras e frases, além de ajudarem as crianças a reconhecerem padrões sonoros da língua. Atividades que envolvem música não só são divertidas, mas também promovem um aprendizado espontâneo, que é essencial na educação infantil. As músicas podem ser usadas para ensinar conceitos básicos, como números, cores e formas, mas também para trabalhar a pronúncia, entonação e ritmo da fala.

Além dessas práticas, as brincadeiras simbólicas, como jogos de faz de conta, oferecem um espaço valioso para o desenvolvimento da

linguagem. Durante essas brincadeiras, as crianças assumem papéis, criam diálogos e simulam situações do cotidiano, o que as encoraja a usar a linguagem de maneira criativa e significativa. O professor pode enriquecer essas experiências ao participar das brincadeiras, introduzindo novas palavras ou sugerindo contextos que desafiem as crianças a expandirem suas habilidades de comunicação. Por exemplo, ao propor uma “loja de brinquedos” ou um “hospital”, o professor pode estimular a criação de diálogos que envolvam termos e frases específicas desses contextos.

O ambiente escolar, por sua vez, deve ser pensado como um espaço que favoreça o desenvolvimento da linguagem. Ambientes ricos em estímulos visuais, como murais com palavras e imagens, cantinhos de leitura e materiais manipulativos, ajudam a enriquecer o vocabulário das crianças. O acesso a livros de diferentes gêneros, como contos, poesias e histórias rimadas, é uma forma poderosa de promover a linguagem, pois incentiva a curiosidade e a exploração. Além disso, a interação com diferentes tipos de textos, tanto escritos quanto falados, permitem que as crianças comecem a compreender a relação entre a oralidade e a linguagem escrita, fortalecendo o processo de alfabetização.

Para que essas estratégias sejam bem-sucedidas, é crucial que o professor esteja atento às necessidades individuais das crianças. Algumas podem apresentar dificuldades específicas na linguagem oral, seja por atrasos no desenvolvimento ou por fatores relacionados ao contexto familiar e social. O educador, nesse caso, desempenha um papel importante ao identificar essas dificuldades precocemente e buscar estratégias que atendam a essas demandas. O encaminhamento para profissionais especializados, como fonoaudiólogos, pode ser necessário em alguns casos, mas a parceria com as famílias também é indispensável para garantir um acompanhamento contínuo e eficaz.

A postura do professor durante as interações é um fator determinante para o sucesso dessas práticas. Acolher as tentativas de fala das crianças, valorizando seus esforços cria um ambiente de confiança e encorajamento. É fundamental que as crianças se sintam seguras para se expressar, sem medo de cometer erros. O erro, nesse contexto, deve ser entendido como parte natural do processo de aprendizagem, e não como algo que precisa ser evitado.

É importante destacar que o desenvolvimento da linguagem oral está diretamente relacionado ao desenvolvimento integral da criança. A

linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também de pensamento e construção de identidade. Por meio dela, as crianças aprendem a organizar suas ideias, expressar suas emoções e compreender o mundo ao seu redor. Portanto, as práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da linguagem oral na educação infantil devem ser planejadas de forma intencional, integrando diferentes áreas do conhecimento e promovendo interações significativas.

O estímulo à linguagem oral na educação infantil transcende a mera transmissão de palavras e frases isoladas; ele abrange um conjunto de práticas e abordagens que incentivam as crianças a explorar o universo da comunicação de maneira ampla e significativa. O desenvolvimento da linguagem oral não se restringe à aquisição de vocabulário, mas está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança. Para que esse processo ocorra de forma plena, é necessário um ambiente educativo que inspire confiança, criatividade e curiosidade.

Esse ambiente deve ser cuidadosamente planejado para proporcionar oportunidades ricas de interação. A exploração linguística precisa ser espontânea e guiada, permitindo que as crianças experimentem diferentes formas de se expressar e de compreender o mundo ao seu redor. Isso pode ser promovido por meio de práticas pedagógicas que integrem narrativas, brincadeiras, músicas, jogos e rodas de conversa, nas quais a linguagem seja o meio central de expressão e troca. Essas atividades não apenas ampliam o repertório linguístico das crianças, mas também fortalecem habilidades como empatia, resolução de conflitos e cooperação, elementos essenciais para a convivência social.

Uma abordagem humanizada, nesse contexto, é indispensável. Envolve o reconhecimento de cada criança como um indivíduo único, com suas próprias experiências, ritmos de aprendizado e formas de comunicação. O educador, nesse cenário, assume o papel de facilitador e mediador, acolhendo as expressões verbais e não verbais das crianças, valorizando suas contribuições e promovendo um clima de respeito e encorajamento. A prática docente deve ir além do ensino técnico da linguagem e abraçar a complexidade do desenvolvimento humano, ajudando as crianças a conectarem sua linguagem a suas emoções, pensamentos e interações com o outro.

O preparo do educador é outro aspecto central nesse processo. Um professor bem formado não apenas domina estratégias pedagógicas,

mas também compreende a importância de criar vínculos afetivos e de atuar como modelo de comunicação. Ele é capaz de observar e identificar necessidades individuais, propondo intervenções adequadas para crianças que apresentem dificuldades específicas no desenvolvimento da linguagem. Além disso, ele reconhece o papel das famílias nesse processo, fomentando uma parceria ativa que reforce o aprendizado em casa.

O estímulo à linguagem oral durante a educação infantil também tem um impacto duradouro, indo além da sala de aula. Ele estabelece as bases para uma aprendizagem futura consistente, ajudando a criança a se preparar para os desafios do processo de alfabetização e para interações sociais mais complexas. Ao desenvolver uma linguagem oral rica e funcional, a criança ganha as ferramentas necessárias para interpretar o mundo ao seu redor, se posicionar, negociar significados e estabelecer conexões significativas com os outros.

Portanto, investir no estímulo à linguagem oral é investir no desenvolvimento integral da criança. É um processo que vai muito além de ensinar a “falar bem” e se estende para a construção de competências essenciais para a vida, como a capacidade de se comunicar, de entender o ponto de vista do outro e de colaborar em diferentes contextos sociais. Assim, práticas pedagógicas eficazes, aliadas a uma abordagem humanizada e a um trabalho conjunto entre educadores e famílias, criam um cenário no qual a linguagem oral se torna não apenas uma habilidade, mas também uma ponte para uma vida rica em aprendizados, relações e experiências.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Conhecimento de Mundo. Brasília, 1998. V. 3, p. 151-152.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SOLÉ, I. **Leitura em Educação Infantil? Sim, Obrigada!** In: TEBEROSKY, A. et al. **Compreensão da leitura: a língua como procedimento**. São Paulo: Artmed, 2003.

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) como Intervenção para Crianças Autistas

Karina Cristina Lombardo

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA, Applied Behavior Analysis) é uma abordagem eficaz que tem se destacado no Brasil como intervenção para crianças autistas. Seu uso aplicado no contexto do TEA (Transtorno do Espectro Autista) promove mudanças significativas e positivas, auxiliando as crianças a adquirir habilidades funcionais, reduzindo comportamentos desafiadores e melhorando a interação com o ambiente.

Geralmente, as crianças que fazem uso deste método passam, inicialmente, por uma avaliação detalhada com os profissionais capacitados para identificar as habilidades e comportamentos a serem trabalhados. Dessa maneira, a ABA é um método personalizado adaptado às necessidades específicas de cada indivíduo. Para Mello (2007), ABA é um tratamento comportamental indutivo, tem por objetivo ensinar à criança habilidades, por etapas, que ela não possui. Cada habilidade é ensinada, em geral, em plano individual, de maneira associada a uma indicação ou instrução, levando a criança autista a responder de forma positiva.

A terapia ABA utiliza várias técnicas como por exemplo, o reforço positivo para estimular comportamentos desejados. Por exemplo, incentiva-se a criança a manter contato visual, compartilhar brinquedos e participar de brincadeiras em grupo. As atividades trabalhadas normalmente são divididas em sessões que incluem brincadeiras guiadas, jogos interativos e situações simuladas, que têm por objetivo auxiliar o indivíduo a reconhecer expressões faciais, interpretar sinais sociais e a responder adequadamente, ou seja, um dos grandes benefícios desta terapia é o desenvolvimento das habilidades sociais. Segundo Del Prette & Del Prette (2018) ensinar habilidades sociais em crianças autistas é uma abordagem promissora, principalmente quando combinada com atividades que respeitem o contexto cultural e social da criança.

Outros benefícios desta abordagem são:

- **Melhora da comunicação :** A comunicação é um desafio para muitos autistas, assim a ABA utiliza estratégias para desenvolver habilidades verbais ou faz uso de sistemas alternativos, como figuras ou dispositivos assistivos.
- **Redução de comportamentos desafiadores:** Comportamentos desafiadores, como crises de birra, agressão ou autolesão, são comuns em crianças com TEA. Com a intervenção da ABA é possível identificar as causas desses comportamentos e sugerir intervenções personalizadas, onde profissionais especializados ensinam alternativas para substituir ou reduzir esses comportamentos, promovendo um ambiente mais seguro e previsível para a criança, sua família e o ambiente escolar.
- **Promoção da Independência:** A independência é a principal meta da ABA, a terapia ajuda as crianças a aprenderem habilidades fundamentais para a vida cotidiana, como vestir-se, alimentar-se, utilizar o banheiro e organizar suas rotinas. Apesar de ser um processo sistemático e gradual, os resultados possibilitam maior integração social e qualidade de vida.
- **Inclusão Escolar:** A ABA tem feito um papel fundamental na inclusão de crianças autistas em escolas regulares. Estudos como de Silva e Almeida (2021), ao buscar apresentar, investigar, compreender e refletir sobre a aplicação do método - ABA, e suas contribuições para o processo de inclusão da criança com autismo, chegou à conclusão que a aplicação da ABA pode permitir que os alunos vivam de maneira ativa e mais autônoma no ambiente escolar, promovendo a inclusão.
- **Envolvimento da família:** A participação da família é um elemento extremamente necessário na ABA, pois no dia a dia os pais e cuidadores são treinados para aplicar as técnicas, fortalecendo e estimulando os aprendizados fora das sessões. Este envolvimento não apenas melhora os resultados terapêuticos, mas também proporciona ferramentas necessárias para controlar as situações desafiadoras.

Embora a ABA seja considerada uma ferramenta valiosa, é extremamente importante aplicá-la com respeito e sensibilidade à cada indivíduo, pois muitas críticas surgem quando ela é utilizada de forma rígida ou sem considerar as particularidades de cada pessoa. Uma prática ética deve focar em objetivos que melhorem a qualidade de vida, respeitem os limites da criança e sua família e evitem técnicas punitivas. “É essencial que as intervenções baseadas na ABA respeitem os limites e a autonomia da criança. promovendo seu bem-estar emocional e social”. (Camargo, 2019, p.34).

Concluimos então, que a terapia ABA adaptada ao contexto brasileiro, tem se mostrado uma ferramenta potente para o desenvolvimento e inclusão de crianças autistas. Nos estudos de Smith et al. (2021), as intervenções precoces em pessoas com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista trouxeram resultados significativos a longo prazo, estabelecendo uma média de até 10 anos após os tratamentos realizados de modo precoce. Contudo, a implementação da ABA no Brasil enfrenta desafios, como a falta de acessibilidade financeira, pois muitas famílias não conseguem arcar com os gastos elevados, que podem não ser cobertos pelos planos de saúde; falta de políticas públicas adequadas, embora a legislação assegure o direito ao tratamento, a oferta de serviços públicos é limitada; e por fim a falta de informação sobre o TEA e o ABA ainda é um obstáculo para muitas famílias brasileiras.

Referências

- CAMARGO, S. M. (2019). **Práticas Comportamentais e Éticas no Ensino de Crianças com Autismo**. São Paulo: Editora ABC.
- DEL PRETTE, Z. A. P., & DEL PRETTE, A. (2018). **Habilidades Sociais: Intervenção e Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes.
- MELLO, A. M.S.R. **Autismo: guia prático**. 5 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.
- SCHMIDT, A. M., & GOMES, P. A. (2016). **Formação de terapeutas em ABA: Desafios no Brasil**. Revista Brasileira de Educação Especial, 22(4), 567-584.
- SILVA, V. S., & ALMEIDA, R. C. (2021) **A importância e os desafios do método ABA para a inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino**. Revista Educação Pública. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/12/a-importancia-e-os-desafios-do-metodo-aba-para-a-inclusao-de-criancas-autistas-na-rede-regular-de-ensino>.
- SMITH, D. P., Hayward, D. W., Gale, C. M., Eikeseth, S., & Klintwall, L. (2021). **Os ganhos do tratamento com a intervenção comportamental precoce e intensiva (EIBI) são mantido 10 anos depois**. Modificação de comportamento, 45(4), 581-601.

Parceria Família-Escola: A Importância da Colaboração entre Pais e Educadores para o Sucesso das Crianças

Márcia Rosa da Silva

A parceria entre família e escola é um dos pilares fundamentais para o sucesso escolar e o desenvolvimento integral das crianças, uma vez que a relação colaborativa entre pais e educadores contribui significativamente para a aprendizagem, o bem-estar emocional e a formação social dos estudantes. Quando ambas as partes atuam juntas, estabelecendo um diálogo contínuo e compartilhando responsabilidades, cria-se um ambiente favorável ao crescimento acadêmico e pessoal dos alunos. Dessa forma, é essencial compreender a importância dessa colaboração e os desafios que envolvem essa relação (Epstein, 2011). Assim,

O envolvimento das famílias nas atividades escolares das crianças é um fator crucial para o sucesso acadêmico. Quando as famílias participam ativamente da educação de seus filhos, seja criando um ambiente familiar favorável ao aprendizado, seja ajudando no desenvolvimento emocional e social das crianças, há um impacto positivo no desempenho escolar. Isso acontece porque os alunos percebem que tanto a escola quanto a família estão comprometidos com seu bem-estar e sucesso. Portanto, uma parceria eficaz requer um diálogo contínuo, onde ambas as partes compartilham informações, preocupações e estratégias, criando um ambiente de apoio mútuo. (Epstein, 2011, p. 22).

Logo, a escola desempenha um papel essencial no processo educacional das crianças, proporcionando não apenas a instrução acadêmica, mas também o desenvolvimento de valores e habilidades sociais. No entanto, a aprendizagem não se restringe ao ambiente escolar, sendo que a família tem uma influência primordial na formação dos filhos, sendo responsável pela construção dos primeiros vínculos afetivos e pelo desenvolvimento das bases cognitivas e emocionais.

Segundo Paro (2016), a participação ativa dos pais na educação dos filhos favorece a melhoria do desempenho escolar e contribui para a construção de uma autoimagem positiva na criança. A colaboração entre família e escola deve ser pautada no diálogo aberto e na confiança mútua, sendo que quando ocorre o envolvimento dos pais nas atividades escolares, acompanhamento da rotina acadêmica e participação de reuniões pedagógicas, há uma maior integração entre o ambiente doméstico e escolar. Logo,

A participação dos pais na educação escolar é um fator determinante para o desenvolvimento da autoestima da criança e a melhoria de seu desempenho acadêmico. Os pais devem ser vistos não apenas como responsáveis pelo apoio financeiro ou pela supervisão do trabalho escolar, mas como parceiros ativos no processo educativo. Isso inclui a criação de um ambiente de aprendizagem em casa, a comunicação aberta com os educadores e a participação em atividades escolares. Essa colaboração estreita entre família e escola não apenas facilita a aprendizagem, mas também ajuda a criança a construir uma autoimagem positiva, essencial para o seu desenvolvimento emocional e social. (Paro, 2016, p. 47).

Por outro lado, existem desafios a serem enfrentados nessa parceria, sendo que muitas famílias, devido a fatores socioeconômicos, enfrentam dificuldades para acompanhar de perto a vida escolar dos filhos. A rotina intensa de trabalho, a falta de informação sobre como colaborar e até mesmo experiências negativas anteriores com a escola podem afastar os pais do ambiente escolar. Além disso, algumas instituições de ensino podem não estar preparadas para acolher adequadamente as famílias, dificultando a construção de um relacionamento de confiança, sendo fundamental que a escola desenvolva estratégias para aproximar os pais do cotidiano educacional, promovendo eventos, reuniões acessíveis e canais de comunicação eficientes (Oliveira, 2012).

Outro ponto importante é a necessidade de formação dos educadores para trabalharem em parceria com as famílias. Nem todos os professores estão preparados para lidar com a diversidade de contextos familiares e estabelecer uma relação colaborativa eficaz. Assim, a formação docente deve incluir o desenvolvimento de habilidades comunicativas e estratégias para promover o envolvimento parental. Conforme Libâneo (2013), a escola precisa assumir uma postura inclusiva, acolhendo as particularidades das famílias e incentivando a participação ativa dos pais na educação escolar dos filhos.

Diante disso, é imprescindível que escola e família atuem juntas na construção de um ambiente de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento integral das crianças. A participação dos pais não deve se limitar à cobrança do desempenho escolar, mas sim incluir o estímulo ao aprendizado, a valorização da educação e o incentivo ao desenvolvimento socioemocional dos filhos. Quando há um esforço conjunto, os benefícios se estendem além do desempenho acadêmico, refletindo-se na formação de cidadãos críticos, éticos e preparados para os desafios da sociedade contemporânea (Epstein, 2011).

Portanto, a parceria entre família e escola é um elemento-chave para o sucesso educacional das crianças. O envolvimento parental promove um ambiente mais acolhedor e motivador, reduzindo dificuldades de aprendizagem e fortalecendo a autoestima dos estudantes. Superar os desafios dessa relação requer comprometimento de ambas as partes, além de ações institucionais que incentivem a participação dos pais na escola. Dessa forma, a construção de um modelo educacional que valorize a colaboração entre pais e educadores é fundamental para garantir uma educação de qualidade e formar indivíduos preparados para a vida em sociedade.

Diante desta pesquisa, fica claro que a parceria entre família e escola desempenha um papel importante na eficácia da educação e no desenvolvimento integral das crianças. A cooperação entre pais e educadores fortalece o processo de ensino e aprendizagem, criando um ambiente mais acolhedor e estimulante para os estudantes. No entanto, para que essa relação seja efetiva, é fundamental que ambas as partes se comprometam com um diálogo constante e a corresponsabilidade na educação, superando desafios como a falta de tempo, a desinformação e eventuais barreiras institucionais. Nesse sentido, é fundamental a realização de encontros acessíveis, a implementação de canais de comunicação eficazes e a formação de docentes para lidar com diferentes contextos familiares são essenciais para fortalecer a participação das famílias na rotina escolar.

Ainda é importante citar que o engajamento parental não deve se limitar à cobrança por desempenho acadêmico, mas sim abranger uma educação que promova realmente o desenvolvimento socioemocional e a formação cidadã dos alunos. Assim, quando a escola assume uma postura inclusiva e acolhedora, possibilita que os pais se sintam parte

ativa desse processo, proporcionando uma participação mais significativa. Dessa maneira, a consolidação dessa parceria representa um avanço importante na qualidade da educação, proporcionando às crianças uma base sólida para enfrentar os desafios da vida em sociedade e se tornarem cidadãos críticos, responsáveis e preparados para o futuro.

Referências

- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky e o processo de formação de professores**. Autêntica, 2012.
- PARO, V. H. **Educação, administração e democracia**. Cortez, 2016.
- EPSTEIN, J. L. **Parcerias entre a escola, a família e a comunidade: preparando educadores e melhorando as escolas**. Porto Alegre: Penso, 2011.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Moderna, 2013.

Importância da Educação Ambiental na Pré Escola

Mariana de Fátima Schiabel

A personalidade da criança é formada desde a infância para a convivência em sociedade. É na Educação Infantil que a criança irá desenvolver seus aspectos, psíquico, físico, cognitivo e social.

Na Educação Infantil, a criança desenvolve a aprendizagem de forma espontânea em processos interativos.

A Educação Ambiental torna-se necessária pelo fato da criança se tornar consciente num processo de reflexão crítica.

Nos primeiros anos de vida a criança desenvolve sua inteligência e sua personalidade. Por meio de brincadeiras e experiências, despertam seus sentimentos e emoções. A prática da Educação Ambiental desde a Educação Infantil proporciona que a criança assimile e construa noções básicas para conviver num ambiente cooperativo de modo que atitudes como preservar e utilizar racionalmente os meios naturais ocorra nessa fase.

A criança também contribui para a construção da sociedade. Nesse sentido, ao introduzir o tema meio ambiente desde a Educação Infantil permite que a criança estabeleça inúmeras relações com o meio e possa valorizar o quão importante é preservar as espécies. Devemos considerar que nessa fase de desenvolvimento a criança amplia seus conhecimentos por meio da busca e da curiosidade.

Nesse âmbito escolar, é imprescindível o educador inserir temas relacionados ao meio ambiente em projetos educativos, que seja definido as atividades que serão desenvolvidas, os objetivos e a consciência da importância da sua ação em relação ao desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Sato (2002, p.24)

...o ambiente não pode ser considerado como um objeto de cada disciplina, isolado de outros fatores. Ele deve ser abordado como uma dimensão que sustenta todas as atividades e impulsiona os aspectos físicos, biológicos, sociais e culturais dos seres humanos.

A questão ambiental não impõe valores aos indivíduos, mas propõe que compreendam a conexão existente no meio ambiente para que possam respeitar a si e aos outros. Além disso, gestos de solidariedade, hábitos de higiene, utilização de material descartável, auxiliam a criança a minimizar a degradação do ambiente e a partir daí criar uma postura diferente diante dos problemas que envolvem o meio.

A escola e a comunidade poderão contribuir direta ou indiretamente com as informações e opiniões veiculadas pelos meios de comunicação. Pensando na superação dos problemas ambientais, as instituições devem modificar suas práticas contextualizando as atividades de Educação Ambiental de modo significativo. Tristão (2005, p.262) afirma

Na superação de sensação de frustração entre educadores e educadoras, professores e professoras, é conveniente analisar e compreender as experiências educativas em tempos-espacos vivos, com práticas discursivas contextualizadas, locais e argumentativas, com narrativas espaciais e temporais que potencializem as energias humanas disponíveis.

A proposta da educação ambiental, voltada para a pré-escola é fazer com que as crianças compreendam a importância de proteger o meio ambiente. É possível construir um processo contínuo desde a infância de modo que a criança atue nas situações ambientais e utilize os conhecimentos para resolver os problemas. Sabe-se que a criança necessita ser estimulada para assimilar a realidade, sendo capaz de resolver conflitos e buscar soluções para problemas. Desse modo, a família é o alicerce para que a educação e o comportamento da criança se estabeleçam. Para tanto, referências positivas e controle emocional familiar são indispensáveis na formação de valores e na personalidade da criança. Assim, é papel tanto da família como da educação escolar formar o indivíduo um cidadão capaz de atuar e participar ativamente, de forma crítica na sociedade (EFFTING, 2007)

A criança deve interessar-se pelo mundo natural, analisar a paisagem local e outras paisagens de modo que estabeleça relações com a natureza. O futuro depende de seres humanos e profissionais que conheçam o local que vivem, modifiquem seus hábitos e se comprometam com a cidadania. Para que haja um vínculo entre a ética, educação e as práticas sociais, as escolas precisam integrar o meio ambiente em sua totalidade envolvendo diferentes assuntos essenciais para a qualidade de

vida dos indivíduos. Devem adotar valores que permitam refletir sobre suas posturas.

Na educação infantil, ainda há muito que se realizar diante da educação ambiental. Atividades relacionadas aos problemas sociais e conteúdos que sejam significativos e contextualizados devem ser abordados no intuito de transformar a realidade socioambiental.

A participação efetiva das crianças permite que vivenciem diferentes situações e obtenham informações sobre o ambiente. Os professores deverão instigar a curiosidade das crianças para que participem de oficinas, projetos e desenvolvam ações que valorizem o meio ambiente. De acordo com a turma, os educadores verificam o perfil de seus alunos e utiliza técnicas que permite a interação do grupo. Além disso, as crianças precisam entender que não é apenas na escola que a educação ambiental deve estar presente. A colaboração e a sensibilização com o ambiente faz parte do conjunto entre a escola e a comunidade, por isso é improvável que haja soluções para os problemas locais sem a integração dos seres humanos.

A criança constrói sua visão de mundo a partir das possibilidades que lhe são oferecidas. Para que alcance uma prática social coerente, diferentes propostas devem ser oferecidas aos alunos. Não podemos negar a contribuição que a educação ambiental traz na formação de valores, pois a partir dos conhecimentos adquiridos as crianças irão utilizar no cotidiano, atuando efetivamente para a preservação do ambiente.

Durante o processo de desenvolvimento infantil, o professor poderá propor situações em que as crianças possam problematizar os fatos ecológicos, reconhecer as transformações que ocorrem na natureza e visualizar de forma crítica os acontecimentos. É inquestionável que os problemas ambientais devam ser acompanhados por indivíduos conscientes da importância da preservação ambiental.

Referências

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2008.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC., 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1; 2 e 3.

SATO, M. **Educação ambiental**. São Carlos: Rima, 2002.

TRISTAO, Martha. **Tecendo os fios da educação ambiental**: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. Educação e pesquisa. Universidade Federal do Espírito Santo. São Paulo, v. 31,n. 2, agosto 2005. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 8 ago. 2024.

EFFTING, T. R. **Educação ambiental nas escolas públicas**: realidades e desafios, 2007,78p.; Monografia (Pós Graduação em Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campos de Marechal Cândido Rondon, 2007.

A Ludicidade no Processo de Ensino-Aprendizagem: Estratégias para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Mayara Perussi Bolato

A ludicidade tem sido amplamente reconhecida como um componente essencial no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa abordagem pedagógica, que valoriza o brincar como estratégia educativa, potencializa o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e motor das crianças.

O brincar é uma atividade natural e inerente à infância, constituindo um meio privilegiado para as crianças explorarem o mundo, desenvolverem a imaginação e aprenderem de forma significativa. Vygotsky (1998) destaca que o lúdico favorece a internalização de conceitos e a construção de significados, uma vez que, ao brincar, a criança interage com o meio, resolve problemas e cria relações sociais. Nesse sentido, a ludicidade transcende o simples entretenimento, tornando-se um recurso pedagógico eficaz para promover a aprendizagem.

Na Educação Infantil, o lúdico é fundamental para a construção das bases do conhecimento. Atividades como jogos simbólicos, contação de histórias, músicas e brincadeiras coletivas permitem que as crianças desenvolvam habilidades como a comunicação, a cooperação e o pensamento crítico. Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o brincar continua a ser uma ferramenta relevante, agora integrado ao currículo formal, auxiliando na compreensão de conteúdos de forma mais concreta e contextualizada.

Segundo Kishimoto (2011), o brincar desempenha um papel fundamental no processo educativo, indo além do simples entretenimento. Para a autora, as atividades lúdicas são essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, pois promovem a integração de aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Ela argumenta que o uso de jogos e

brincadeiras no ambiente escolar permite a mediação de conteúdos de forma mais significativa, ao mesmo tempo em que respeita a linguagem natural da infância. Para Kishimoto, o brincar na escola não é apenas uma pausa no aprendizado, mas sim uma estratégia pedagógica intencional, capaz de potencializar o engajamento e a construção do conhecimento.

Para integrar a ludicidade ao ensino, é essencial que os educadores planejem atividades intencionais e alinhadas aos objetivos pedagógicos. Algumas estratégias incluem: Jogos e Dinâmicas, como jogos de tabuleiro, quebra-cabeças e atividades de raciocínio lógico que são excelentes para trabalhar habilidades matemáticas, leitura e resolução de problemas; Brincadeiras tradicionais: resgatar brincadeiras como amarelinha, roda e esconde-esconde promove o desenvolvimento motor, além de valorizar a cultura local e as relações interpessoais; Contação de Histórias: histórias envolventes estimulam a criatividade, a linguagem e o gosto pela leitura, podendo ser utilizadas para introduzir conteúdos ou reflexões; Artes e Expressão Corporal: atividades que envolvem desenho, música e dramatização permitem que os alunos expressem emoções e desenvolvam habilidades socioemocionais.

Entre os principais benefícios da ludicidade, destacam-se o aumento do engajamento dos alunos, a promoção de uma aprendizagem ativa e significativa e o desenvolvimento de competências diversas, como a resolução de conflitos e o trabalho em equipe. Além disso, a ludicidade contribui para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e estimulante.

No entanto, sua implementação ainda enfrenta desafios, como a falta de formação específica dos professores para trabalhar com práticas lúdicas e a pressão por resultados imediatos, que muitas vezes privilegia abordagens mais tradicionais. Para superar essas barreiras, é necessário investir em formação continuada, ampliar o acesso a materiais e espaços adequados e conscientizar a comunidade escolar sobre a importância do brincar no aprendizado.

Para Antunes (2014) o uso de jogos no contexto educacional não apenas torna o aprendizado mais prazeroso, mas também facilita a compreensão e a internalização de conteúdos de forma significativa. O autor destaca que o brincar e o jogo são ferramentas pedagógicas poderosas, pois permitem que as crianças explorem e desenvolvam suas habilidades de maneira natural e envolvente. Ao integrar jogos que

estimulam diferentes inteligências, os educadores podem atender às diversas necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos, promovendo um desenvolvimento mais completo e equilibrado. Além disso, a aplicação de jogos educativos contribui para a formação de competências essenciais, como a resolução de problemas, a criatividade, a colaboração e a comunicação, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Kishimoto (2010) aborda a importância dos brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento infantil, enfatizando como essas práticas contribuem para a construção de significados e o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Ela explora a relação da criança com os brinquedos, não apenas como objetos, mas como elementos que adquirem novos significados por meio da imaginação infantil. Assim, brinquedos e objetos cotidianos podem assumir novas funções e propósitos, auxiliando na construção do imaginário infantil. Um simples objeto ser transformado e representar diferentes personagens ou outros objetos na imaginação da criança.

Atividades lúdicas planejadas conforme o perfil da turma e integradas às práticas realizadas em sala de aula, utilizando instrumentos que despertem o interesse dos estudantes, pode aumentar significativamente a motivação e a participação dos alunos.

Os jogos, ao serem empregados como instrumentos autênticos de motivação, possuem um grande potencial para estimular o aprendizado coletivo e incentivar a participação ativa dos alunos. Quando aliados à ação e à interatividade, tornam-se elementos fundamentais para tornar o processo educacional mais dinâmico e envolvente.

Para as crianças, o ato de brincar pode ser tão produtivo quanto o trabalho para os adultos. Nessa perspectiva, observa-se que a brincadeira, como uma atividade natural e inerente à infância, possui um valor significativo no desenvolvimento infantil. Por meio do brincar, a criança explora o mundo ao seu redor, aprimora suas habilidades cognitivas, compreende noções de tempo e espaço e, sobretudo, aprende a aprender.

A ludicidade deve ser compreendida como um elemento central no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao integrar práticas lúdicas ao cotidiano escolar, os educadores não apenas promovem o

desenvolvimento integral das crianças, mas também tornam o aprendizado mais prazeroso e significativo. Assim, é imprescindível que as escolas reconheçam o valor do brincar e incentivem a adoção de estratégias pedagógicas que respeitem e potencializem essa dimensão essencial da infância.

Referência

- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- KISHIMOTO, T. M. (2010). **Brinquedos e brincadeiras**: aspectos históricos e pedagógicos. São Paulo: Cortez.
- KISHIMOTO, T. M. (2011). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez.
- VYGOTSKY, L. S. (1998). **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (6ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

A Transição para o Ensino Fundamental: Uma Análise Baseada nos Documentos Reguladores da Educação

Mischianne Aparecida Pinho Mendes

Na Educação Infantil o processo é caracterizado pelo foco no brincar, no afeto e nas interações, a partir de vivências lúdicas e de exploração. A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é uma das etapas mais marcantes no percurso escolar das crianças, pois é acompanhada por mudanças significativas na rotina, nas experiências e nas expectativas escolares, o que requer uma abordagem cuidadosa e estratégica.

De acordo com a Art. 4ª da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) DE 1996, É DEVER DO Estado garantir acesso à Educação Infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e “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.” (BRASIL, 1996)

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECEI) de 1998, a primeira etapa da educação básica deve:

tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. Na instituição de educação infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. (BRASIL, 1998, p. 23)

Ou seja, educar na educação infantil pressupõe criar condições de cuidado, proporcionar brincadeiras, interações e aprendizagens orientadas e intencionais. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2010, as instituições de Educação Infantil devem:

(...) garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 concorda com os documentos anteriores, na medida em que entende a Educação Infantil espaço de ampliação do “universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (BRASIL, 2017, p. 36) a partir de experiências pedagógicas com intencionalidade educativa e centralizadas nas interações e brincadeiras.

Ao terminar o ciclo da Educação Infantil, com todas as especificidades dessa etapa, a criança avança para o Ensino Fundamental. Essa transição é um momento muito significativo, que envolve mudanças importantes, pois a criança sai de um espaço com um forte componente lúdico, que centraliza as experiências nas interações e brincadeiras, para um ambiente mais formal, com uma rotina estruturada a partir de disciplinas e com uma carga aumentada de conteúdo. De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998) essa transição deve ser considerada pelo professor da última turma da Educação Infantil desde o início do ano, pois é importante que se realize projetos que trabalhem essas mudanças, como por exemplo programar uma visita para uma turma de Ensino Fundamental.

É interessante fazer um ritual de despedida, marcando para as crianças este momento de passagem com um evento significativo. Essas ações ajudam a desenvolver uma disposição positiva frente às futuras mudanças demonstrando que, apesar das perdas, há também crescimento. (BRASIL, 1998, p. 84)

Já as DCNEI sugerem que essa transição deve garantir a articulação com o próximo ciclo, a partir de uma continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento, porém traz uma preocupação

com a antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental, aspecto que não deve ocorrer na Educação Infantil.

A BNCC traz uma sessão sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. De acordo com o documento esse momento:

(...) requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, p.53, 2017)

O documento salienta sobre a importância de conversar, trocar materiais e relatórios, portfólios e outros registros com os professores do Ensino Fundamental, além de dar seguimento ao acolhimento afetivo e introduzir as mudanças de forma equilibrada, “evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico”. (BRASIL, 2017, p.53). O documento também traz uma síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências da Educação Infantil, para que possam ser ampliadas e aprofundadas no Ensino Fundamental.

Diante dos documentos citados acima, consideramos que é essencial que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental seja feita de forma cuidadosa e planejada, para que as crianças se sintam seguras e acolhidas durante esse processo, e isso requer abordagens acolhedoras das duas etapas. Os principais princípios dessa transição são: acolhimento emocional, a partir de escuta, diálogo e afetividade; continuidade pedagógica, a partir de um alinhamento entre os currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, para que os conteúdos sejam trabalhados a partir de uma progressão sutil e integradora; parceria entre família e escola, para que ambas se sintam mais seguras durante o processo e fortalecimento da autonomia das crianças, pois elas passarão a realizar atividades que demandam maior complexidade, como organização de materiais e cumprimento de horários.

Esse momento também é desafiador para as famílias, que podem se sentir inseguras com a nova escola e com as mudanças que virão, além das preocupações com o impacto emocional, com a capacidade da

criança em lidar com a nova rotina e com as dificuldades que eles podem vir a ter na aprendizagem, principalmente no processo de alfabetização e letramento.

É importante que a etapa do Ensino Fundamental dê continuidade ao aspecto lúdico, valorizando as interações e as brincadeiras no ambiente escolar, pois as crianças do Ensino Fundamental ainda são crianças e necessitam disso para se desenvolverem integralmente. Outras preocupações comuns são com as avaliações, tarefas de casa, horários de estudo e maior carga horária. É essencial que se fortaleça o vínculo entre a família e a escola, a partir de uma maior proximidade entre os professores, gestores e as famílias, que muitas vezes sentem uma diferença no acolhimento e na proximidade que tinham na Educação Infantil.

Quando essa transição é realizada com cuidado e de forma harmoniosa, as crianças iniciam a nova etapa com interesse, entusiasmo e curiosidade, o que só contribui para o bem-estar e consequentemente, para a aprendizagem e apreensão dos conteúdos e habilidades trabalhadas.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

Metodologias Ativas no Ensino de Artes Visuais: Transformando a Experiência de Aprendizagem

Nadja Silva dos Santos Antonietti

O ensino de artes sempre ocupou um lugar especial no processo educacional, pois é através da expressão artística que os estudantes têm a oportunidade de desenvolver criatividade, senso crítico e habilidades socioemocionais. Tem passado por transformações significativas, impulsionadas pela necessidade de tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, significativo e envolvente para os alunos. Contudo, os métodos tradicionais de ensino, muitas vezes centrados na transmissão de conteúdo pelo professor, podem limitar o potencial exploratório e criativo dos alunos. Em contrapartida ao método tradicional, as metodologias ativas emergem como uma alternativa eficaz para potencializar o ensino dessa disciplina, promovendo maior autonomia, criatividade e participação dos estudantes. Neste contexto, este trabalho voltado para as metodologias ativas no ensino de artes visuais, estuda a aplicação dessa com o intuito de explorar o impacto e as aplicações das metodologias no ensino das artes visuais, destacando suas contribuições para uma aprendizagem mais significativa e inovadora para os discentes que serão autores das transformações e a mesma lhe proporcionara em sua aprendizagem.

A educação artística, especialmente no âmbito das Artes Visuais, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade, da expressão individual e da capacidade de interpretar e transformar o mundo ao seu redor. A utilização de materiais diversos e metodologias diferenciadas, nas práticas artísticas permite que os alunos explorem diferentes técnicas e formas de expressão, enriquecendo seu processo de aprendizagem. Consiste em abordagens pedagógicas que colocam o aluno como o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, estimulando sua interação com o conhecimento de forma prática e reflexiva.

A aprendizagem baseada em projetos, por exemplo, permite que os estudantes explorem temas artísticos de maneira interdisciplinar, utilizando diferentes materiais e técnicas para criar produções visuais

autênticas. A sala de aula invertida, por sua vez, possibilita que os alunos tenham acesso prévio a conteúdos teóricos, promovendo discussões mais aprofundadas a atividades durante as aulas presenciais. Já a gamificação incorpora elementos de jogos para tornar o aprendizado mais motivador e interativo, enquanto a aprendizagem colaborativa estimula a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento artístico.

Diante dos benefícios das metodologias ativas no ensino de Artes Visuais que são diversos, como elas podem transformar o ensino de artes, promovendo maior engajamento, criatividade e desenvolvimento integral dos alunos, considerando os desafios e as limitações encontradas nas escolas brasileiras?

Com o intuito em se solucionar a problemática acima mencionada, o presente trabalho busca como objetivo geral investigar o impacto das metodologias ativas no ensino de artes visuais, analisando suas contribuições para o desenvolvimento criativo e socioemocional dos estudantes. Tendo esse como o geral, os específicos que serão trabalhados também de maneira com que propicie o alcance da solução do problema apresentado. Será direcionado a analisar os principais tipos de metodologias ativas aplicáveis ao ensino de artes, como aprendizagem baseada em projetos, gamificação e ensino híbrido; em identificar os desafios enfrentados pelos professores na implementação dessas metodologias e em avaliar os benefícios das tecnologias digitais na criação artística e no aprendizado dos discentes.

Este trabalho adotou uma abordagem qualitativa, utilizando pesquisa-ação como método principal. A pesquisa bibliográfica envolve a análise de livros, artigos acadêmicos e documentos oficiais que discutem as metodologias ativas e sua aplicação no ensino de artes. O estudo realizado teve como base escola de ensino fundamental, na disciplina de educação artística utilizavam metodologias ativas, com destaque para projetos colaborativos e o uso de ferramentas tecnológicas.

Durante as pesquisas de diversas fontes educacionais, pedagógicas e de experiências entre pares, será possível analisar as aprendizagens que se mostram eficazes relacionando-as a projetos pedagógicos coletando e organizando dados relevantes que contribuirão para o desenvolvimento do presente trabalho, proporcionado requisitos necessários e indispensáveis a análise dos principais tipos de metodologias ativas aplicadas em projetos, sua gamificação no ensino híbrido. Será possível

também, através das trocas de experiências, diálogos entre os professores, conseguir identificar os desafios que os mesmos encontram para aplicar em suas aulas uma metodologia que condiz com as ativas, seja de forma disciplinar em artes visuais, bem como na forma interdisciplinar.

Como a tecnologia digital tem transformado a arte e a educação, proporcionando novas formas de expressão e aprendizagem é necessário entender os impactos dessas em diferentes aspectos e para avaliar será preciso identificá-los para que a aprendizagem do discente seja de forma prática, prazerosa, lúdica e indispensável para que seu aprendizado seja eficiente.

Conforme o autor menciona: “A integração entre tecnologia e ensino de arte demanda uma formação docente específica, que capacite o professor para lidar com ferramentas digitais de maneira eficiente.” (VALENTE; MORAES, 2019, p. 112).

Em se tratando de documentos oficiais, vale elencar aqui um documento importante para a educação, de acordo com a BNCC (Brasil, 2017, p. 194), as diferentes linguagens artísticas deverão ser trabalhadas de acordo com as seis dimensões do conhecimento, que são criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão, sendo que não há uma hierarquia para se trabalhar com essas dimensões.

A BNCC propõe que o uso das tecnologias digitais seja trabalhado tanto de forma integrada a todas as disciplinas quanto de maneira específica, visando desenvolver habilidades para o uso consciente e produtivo dessas ferramentas. Isso inclui aprender a compreender, utilizar e criar com as tecnologias de informação e comunicação (TICs) em diferentes contextos sociais.

Os benefícios das metodologias ativas no ensino de artes visuais são diversos. Além de potencializar o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico, essas abordagens promovem maior engajamento dos estudantes e facilitam a conexão entre a arte e o cotidiano. Outro aspecto relevante é a valorização da diversidade cultural e das múltiplas formas de expressão, tornando o ensino mais inclusivo e significativos para os alunos.

As metodologias ativas representam uma alternativa para melhor aprendizagem, sendo também um importante investimento na formação continuada dos professores para que possam fazer uso em suas metodologias ativas em sala de aula e efetive com mais excelência a eficácia

na educação básica, ampliando as possibilidades de expressão artística, desenvolver habilidades socioemocionais e preparar os discentes para os desafios contemporâneos.

Apesar dos desafios, como a falta de formação docente e recursos, investir em capacitação e adaptação curricular é essencial para que essas metodologias sejam amplamente adotadas e ofereçam seus benefícios à educação brasileira.

Diante desse cenário, conclui-se que as metodologias ativas representam um caminho promissor para transformar a experiência de aprendizagem em artes visuais, tornando-a mais dinâmica, participativa e alinhada às demandas contemporâneas da educação. Ao destacar o protagonismo estudantil e integrar diferentes estratégias pedagógicas, essas abordagens contribuem para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e sensíveis a arte e a cultura.

Sugere que em estudos futuros, com bases teóricas, metodológicas e práticas, busque analisar a percepção dos professores da educação básica em relação ao uso das metodologias ativas e se as mesmas são compatíveis com os estilos de aprendizagem dos alunos, de acordo com a sua realidade cultural, socioeconômica, percepção de mundo e conhecimentos prévios ao tema a ser trabalhado no momento do planejamento de aula.

Referências

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

NETO, Marilise. **Ensino das artes visuais e as metodologias ativas: uma visão crítica-reflexiva**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/610455017/artes-visuais-e-as-metodologias-ativas-uma-visaocritica-reflexiva>. Acesso em 02 fev. 2025.

RAMOS, Dayana Passos. **O papel das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de arte**. Disponível em: <https://revistaft.com.br/o-papel-das-metodologias-ativas-no-processo-de-ensino-aprendizagem-na-disciplina-de-arte/>. Acesso em: 01 fev. 2025.

VALENTE, José A.; MORAES, Maria C. **Tecnologia digital no ensino de arte: possibilidades pedagógicas**. Campinas: Papirus, 2019.

O Uso da Tecnologia na Educação Infantil: Benefícios e Desafios

Priscila de Souza Dória Mendes

Nos últimos anos, as tecnologias digitais se tornaram uma presença crescente na vida das crianças, alterando profundamente os processos de ensino e aprendizagem. O uso de dispositivos eletrônicos como tablets, smartphones e computadores se tornaram parte do cotidiano, inclusive no contexto educacional. Na educação infantil, especificamente, a tecnologia tem sido incorporada de maneiras diversas, desde a utilização de aplicativos educativos até o uso de recursos digitais para o ensino de diversas habilidades. A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, que abrange todos os documentos referentes à Educação Infantil, já compreende o uso das Tecnologias como parte do processo de ensino - aprendizagem:

[...] conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos... (BRASIL, 2017, p. 39)

Embora a tecnologia ofereça inúmeras possibilidades de inovação pedagógica, seu uso excessivo ou inadequado pode gerar prejuízos. Como garantir que as crianças se beneficiem da tecnologia sem comprometer aspectos essenciais do seu desenvolvimento, como habilidades sociais e cognitivas? Esse é um tema central em debates sobre a educação infantil atualmente.

Este artigo busca refletir sobre os benefícios e os desafios do uso de tecnologias digitais na educação infantil, abordando como equilibrar o uso de dispositivos tecnológicos com práticas pedagógicas mais tradicionais e essenciais para o desenvolvimento integral das crianças.

Analisaremos também o impacto da tecnologia nas habilidades cognitivas, sociais e emocionais das crianças, assim como estratégias para uma utilização saudável e equilibrada desses recursos na educação infantil.

Benefícios do Uso de Tecnologias na Educação Infantil

A utilização de tecnologias na educação infantil pode trazer benefícios substanciais no desenvolvimento cognitivo das crianças. Aplicativos educacionais, jogos interativos e vídeos didáticos têm o poder de engajar os pequenos e promover a aprendizagem de maneira lúdica e eficaz. A interação com essas ferramentas permite que as crianças aprendam conceitos fundamentais como cores, formas, números, letras e até idiomas de forma divertida e envolvente. “A tecnologia, quando bem utilizada, pode se tornar uma grande aliada na educação infantil, proporcionando experiências ricas e significativas para as crianças.” (Bacich, Tanzi Neto & Trevisani, 2015, p. 123).

Esses recursos também possibilitam um aprendizado mais autônomo e personalizado. Crianças podem interagir com o conteúdo de acordo com seu ritmo, revisando e praticando conceitos até que os compreendam completamente. Isso se traduz em um ensino mais individualizado, que atende às necessidades específicas de cada aluno.

A tecnologia também oferece ferramentas poderosas para o estímulo da criatividade. Aplicativos de desenho, programas de edição de vídeo e música, e jogos que permitem a criação de histórias e animações proporcionam às crianças meios de expressar suas ideias e sentimentos de maneiras diversas.

A interação com essas ferramentas digitais permite que as crianças explorem suas habilidades criativas, ampliem sua capacidade de se comunicar e aprendam a trabalhar com diferentes linguagens artísticas, desenvolvendo uma habilidade crucial para o futuro.

Outro ponto a se destacar é que a tecnologia permite que as crianças participem de atividades mais interativas e colaborativas. Por meio de jogos e plataformas digitais, elas podem trabalhar juntas em projetos, realizar pesquisas e resolver problemas em grupo. Isso promove não só a aprendizagem ativa, mas também a socialização, a colaboração e a resolução de conflitos de maneira construtiva.

Por fim, mas não esgotando o assunto, através da internet, as crianças podem acessar vídeos educativos, livros digitais, tutoriais e

materiais que ampliam o seu universo de conhecimento. Esse acesso irrestrito a conteúdos de qualidade contribui para o enriquecimento da aprendizagem e o desenvolvimento de múltiplas habilidades.

Desafios do Uso de Tecnologias na Educação Infantil

Um dos maiores desafios relacionados ao uso de tecnologias digitais na educação infantil é a exposição excessiva às telas. Estudos indicam que o uso prolongado de dispositivos pode prejudicar a saúde das crianças, levando ao sedentarismo, problemas posturais e dificuldades para dormir. Além disso, o tempo excessivo diante das telas pode reduzir o tempo dedicado a atividades físicas, interações sociais e brincadeiras ao ar livre, fundamentais para o desenvolvimento infantil.

Outro risco é a possível diminuição das interações face a face. Quando as crianças passam muito tempo utilizando dispositivos eletrônicos, elas podem perder oportunidades de desenvolver habilidades sociais importantes, como empatia, resolução de conflitos, cooperação e comunicação eficaz. A socialização é um aspecto essencial do desenvolvimento infantil, e o tempo excessivo em ambientes digitais pode prejudicar essa área. A interação com dispositivos digitais pode gerar uma forma de comunicação mais superficial, o que pode interferir na capacidade das crianças de lidar com situações emocionais complexas. A tecnologia não substitui a importância do contato humano no desenvolvimento emocional das crianças.

A possibilidade de as crianças se tornarem excessivamente dependentes da tecnologia para se entreter ou aprender passa a ser outro desafio.. A imersão em um mundo digital pode criar uma sensação de que as crianças precisam de dispositivos eletrônicos para realizar atividades simples, prejudicando seu desenvolvimento em outras áreas, como a criatividade, a concentração e a capacidade de resolver problemas sem a ajuda de dispositivos tecnológicos. O uso da tecnologia pode se tornar problemático quando as crianças são privadas de experiências no mundo físico, como brincar ao ar livre, participar de jogos tradicionais ou interagir com outras crianças em situações reais. A aprendizagem na infância deve ser equilibrada, com uma mistura de atividades digitais e atividades que incentivem a exploração sensorial, o movimento e a interação direta com o ambiente.

Uma das formas mais eficazes de garantir que as tecnologias não prejudiquem o desenvolvimento das crianças é limitar o tempo de tela.

As recomendações de especialistas sugerem que crianças pequenas (de 2 a 5 anos) devem ter um máximo de uma hora de tela por dia, preferencialmente com a supervisão de um adulto, para garantir que o conteúdo seja apropriado e construtivo. É importante que esse trabalho seja balanceado com atividades físicas e sociais. Brincadeiras ao ar livre, jogos que envolvem interação entre as crianças e atividades artísticas presenciais devem ser incentivadas. Essas experiências ajudam no desenvolvimento das habilidades motoras, na construção de vínculos afetivos e na promoção da criatividade.

A tecnologia deve ser utilizada como uma ferramenta pedagógica que complementa as atividades tradicionais, e não como um substituto. Ela deve ser usada para reforçar e expandir os conhecimentos adquiridos em atividades presenciais, como leituras, brincadeiras e interações sociais.

Os pais têm um papel fundamental na mediação do uso dos meios tecnológicos pelos filhos. É importante que eles acompanhem o conteúdo acessado pelas crianças, orientem sobre o uso saudável da tecnologia e participem de atividades digitais junto com elas, fortalecendo o vínculo e proporcionando experiências compartilhadas.

O segredo deste trabalho está em encontrar um equilíbrio entre os benefícios da tecnologia e os aspectos tradicionais e essenciais do desenvolvimento infantil. Para garantir que a tecnologia se torne uma aliada no processo educacional, é necessário um uso consciente, mediado e equilibrado, onde as crianças possam explorar o mundo digital sem perder o contato com as experiências sensoriais, sociais e emocionais fundamentais para o seu crescimento saudável.

O papel dos educadores e dos pais é essencial na orientação desse processo, buscando sempre o melhor para o desenvolvimento integral das crianças.

Referências

Bacich, L., T, A., & Trevisani, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso. 2015

BRASIL. _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

KIRK, A. **A Educação Infantil e o Uso da Tecnologia**: Desafios e Possibilidades. São Paulo. 2014

VALENTE, J. **Tecnologia na Educação**: Como as Novas Ferramentas Podem Contribuir para o Ensino e Aprendizado. Campinas: Papirus Editora. 2013.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1998

A Importância da Música no Desenvolvimento e Aprendizagem Infantil

Renata Correa Dorta de Oliveira

A música é um instrumento poderoso no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. Estudos demonstram que a musicalização auxilia no aprendizado ao estimular a memória, a concentração e o raciocínio lógico. Conforme afirma Edwin Gordon, renomado pesquisador em educação musical, “a música é um pensamento não verbal. Uma vez que o pensamento musical é estabelecido, ele pode ser usado para aumentar o pensamento verbal” (Gordon, 2007, p. 15). A interação com a música desde cedo favorece o desenvolvimento da coordenação motora e da percepção auditiva, contribuindo para a diferenciação e interpretação de sons. De acordo com Brescia (2003), o aprendizado musical impacta positivamente a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar e promove a inclusão social, uma vez que estimula a expressão emocional e a interação entre os alunos. Portanto, a música deveria ser parte essencial do currículo escolar desde os primeiros anos da educação infantil. Para a BNCC, o estudo de Artes proporciona momentos de aprendizado de outras culturas e formas de vida, das diferenças sociais, e propicia o desenvolvimento do senso crítico, sendo o aluno protagonista e criador dessas linguagens artísticas também.

A conexão entre a música e o desenvolvimento cognitivo na infância tem sido amplamente estudada no campo da neurociência. Pesquisas recentes indicam que a música vai além do simples entretenimento, sendo um recurso valioso para a estimulação cerebral. Esse impacto é ainda mais significativo na primeira infância, uma fase essencial para o progresso neurológico. De acordo com o Blog Anglo (2024):

Desde os primeiros anos de vida, o cérebro das crianças está em constante evolução, criando novas conexões neurais. A exposição à música desde cedo ativa diversas áreas cerebrais ao mesmo tempo, promovendo a formação de circuitos essenciais para funções cognitivas fundamentais, como a memória, a atenção, e o aprendizado de linguagem ... Um dos aspectos mais

interessantes da música é sua capacidade de aprimorar o aprendizado de línguas. A música estimula o córtex auditivo e áreas responsáveis pela decodificação de sons e palavras, facilitando o desenvolvimento da linguagem. (ANGLO, 2024)

Apesar dos benefícios apontados, há ainda, desafios na implementação da musicalização na educação infantil. A falta de profissionais qualificados e a carência de estrutura nas escolas públicas dificultam a inserção eficaz da música no dia a dia dos alunos.

Para que a musicalização seja implementada de forma eficaz, é essencial que os professores recebam formação continuada direcionada ao trabalho com as crianças e (re)conhecer assim a importância deste recurso com os pequenos. A capacitação dos docentes permite que eles adquiram conhecimentos teóricos e práticos sobre a utilização da música como ferramenta pedagógica, possibilitando a adaptação das atividades musicais às necessidades dos alunos. Além disso, um professor bem preparado pode integrar a música de maneira interdisciplinar, conectando-a a outras áreas do conhecimento, como linguagem, matemática e ciências. Assim, investir na qualificação docente é fundamental para garantir que a musicalização não seja apenas um elemento recreativo, mas sim um recurso educativo significativo e inclusivo. DE acordo com Copetti, Zanetti e Camargo (2011):

A educação musical além de auxiliar no desenvolvimento de diversas habilidades, poderá auxiliar na aprendizagem dos alunos, lembrando sempre que qualquer atividade deve ser pré-planejada. Trabalhar com música não é simplesmente ligar o som e dizer que a escola oferece a disciplina de arte musical, é preciso ter consciência dos objetivos que se deseja alcançar através da música (COPETTI; ZANETTI E CAMARGO, 2011, p. 02).

O ideal é que a musicalização seja integrada ao currículo de forma lúdica e acessível, respeitando as particularidades de cada contexto educacional.

Quando atrelada às brincadeiras, as crianças se interagem e aprendem juntas podendo transmitir diversos sentimentos através da dança. Essas atividades não apenas promovem a diversão, mas também favorecem o desenvolvimento emocional e cognitivo, estimulando a criatividade e a sensibilidade musical.

Entretanto, é importante considerar que a eficácia dessas práticas depende da forma como são aplicadas no ambiente escolar. Sem uma abordagem pedagógica bem estruturada, os benefícios podem ser reduzidos, lembrando que, cada criança possui um ritmo de aprendizagem e diferentes formas de interação com a música, o que exige que os professores estejam preparados para adaptar as atividades conforme as necessidades individuais.

Outro ponto relevante é que a musicalização na educação infantil pode contribuir para a inclusão social, permitindo que crianças com diferentes habilidades e origens culturais se expressem e compartilhem experiências. No entanto, é essencial que as escolas ofereçam formação e recursos adequados para que os educadores possam aplicar essas práticas de maneira eficaz.

Incorporar a música em atividades que envolvem canto e movimento é uma excelente maneira de trabalhar a coordenação motora e a consciência corporal das crianças, respeitando suas limitações e capacidades. Nos primeiros anos da infância, o foco deve estar na vivência musical de forma lúdica, sem a necessidade de uma abordagem teórica rigorosa. A música está presente no dia a dia das crianças, proporcionando lazer, despertando emoções e promovendo o bem-estar por meio de brincadeiras e jogos. Além disso, a musicalização contribui significativamente para o desenvolvimento infantil, estimulando a alfabetização, a coordenação motora, a autodisciplina e auxiliando as crianças a lidarem melhor com suas emoções e interações sociais. Como afirma a Stokes, “a música é uma forma de linguagem que pode ser usada para expressar e comunicar emoções, ideias e experiências” (Stokes, 2007, p. 23).

Referências

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

COPETTI, A. A. O.; ZANETTI, A.; CAMARGO, M. A. S. **A música enquanto instrumento de aprendizagem significativa: a arte dos sons**. XVI Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão. UNICRUZ, Rio Grande do Sul, 2011.

GORDON, E. **Sequências de aprendizagem em música:** Habilidade, conteúdo e padrões: Uma teoria de aprendizagem musical. 2ª ed. Ed Fundação Calouste Gulbenkian. 2007.

STOKES, P. **O Código da Criatividade:** Revelando os Segredos da Invenção na Arte, Ciência e Tecnologia. Times Books. (2007).

Sites Consultados

Como a Música Ajuda no Desenvolvimento Cognitivo das Crianças. Blog Anglo. 21 Out 2024. Disponível em: <https://www.angloararaquara.com.br/post/como-a-m%C3%BAsica-ajuda-no-desenvolvimento-cognitivo-das-crian%C3%A7as> Acesso em 15 jan 2025.

A Contação de Histórias na Educação Infantil

Rita De Cassia Di Batista

A contação de histórias é uma prática essencial para o desenvolvimento infantil, especialmente nos primeiros anos de vida. Na educação infantil, essa estratégia pedagógica vai muito além do entretenimento, pois contribui significativamente para a construção do pensamento crítico, da criatividade, do vocabulário e da capacidade de compreensão das crianças. Dessa forma, sua importância deve ser amplamente reconhecida e incentivada no contexto educacional.

Em primeiro lugar, a contação de histórias auxilia no desenvolvimento da linguagem. Ao ouvir narrativas, as crianças entram em contato com novas palavras, estruturas gramaticais e expressões que ampliam seu repertório linguístico. Esse processo é fundamental para a alfabetização e para a comunicação eficaz no futuro. A oralidade estimulada pelas histórias ajuda na capacidade de escuta e na formulação de ideias.

Outro aspecto relevante é o estímulo à imaginação e à criatividade. Diferentemente das telas, que oferecem imagens prontas, as histórias narradas possibilitam que a criança construa mentalmente os cenários, os personagens e os acontecimentos. Esse exercício mental é essencial para o desenvolvimento do pensamento abstrato e da resolução de problemas, habilidades importantes ao longo da vida.

Sabe-se que a contação de histórias contribui para o desenvolvimento socioemocional pois, ao se identificarem com personagens e situações, as crianças aprendem sobre sentimentos, empatia e valores éticos. Narrativas que abordam questões como amizade, respeito, superação e diversidade ajudam a moldar o comportamento infantil de maneira lúdica e reflexiva. O contato com diferentes culturas e perspectivas também amplia a visão de mundo dos pequenos.

Outro fator crucial é o fortalecimento do vínculo afetivo entre a criança e o narrador, seja ele um professor, cuidador ou familiar. Esse momento compartilhado gera um ambiente acolhedor e seguro, promovendo o bem-estar emocional e a confiança. Além disso, a contação de histórias pode ser uma estratégia valiosa para acalmar e auxiliar crianças que enfrentam dificuldades emocionais ou traumas.

É inegável que a contação de histórias deve ser uma prática constante na educação infantil. Para que essa estratégia seja ainda mais eficaz, é importante que os educadores e responsáveis escolham histórias adequadas à faixa etária, utilizando entonações, gestos e materiais visuais para enriquecer a experiência. Dessa forma, é possível garantir que essa atividade cumpra seu papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças.

Para alguns autores esta é uma fase importantíssima na vida da criança, pois, essa ação terá uma consequência positiva por toda a sua existência. Esta educação através da contação de história, dos contos, ou seja, da literatura, por sua vez, é importante porque pode afetar positivamente e beneficiar todos os planos de seu desenvolvimento (cognitivo, físico e emocional).

São diversos os objetivos da literatura infantil no cotidiano de uma criança, mas todos com o intuito de inserir a criança no mundo literário e com isso contribuir para uma boa formação, e os livros infantis são ferramentas indispensáveis para que isso ocorra.

A literatura infantil e a escola devem caminhar juntas, já que, ambas devem incentivar e fortalecer a formação do indivíduo. A literatura tem o poder de transmitir valores de uma forma lúdica e encantadora, contar histórias de uma maneira que desperte sentimentos das crianças.

Desenvolver o interesse e criar o hábito pela leitura é um processo lento que exige eficiência do educador e dos pais, pois a forma como será apresentada à literatura a criança é que vai fazer com que ela goste ou não de ler. Por isso deve ser estimulada desde pequena, iniciando o processo em casa. Segundo Silva (2018):

o primeiro grupo de apoio que a criança tem seus primeiros contatos de vida é a família, sendo assim este ambiente também beneficiará o desenvolvimento da criança. Na primeira infância a criança passa pelo processo de aprendizagem da escrita, que em determinado momento favorecerá a leitura. (SILVA, 2018, p. 19).

Criar um ambiente propício, encantador, que emocione e consiga atrair o interesse unânime da criança e despertar o gosto pela literatura. Apresentar a história de uma forma agradável sem forçar, deixando a criança interagir se ela demonstrar interesse.

Apesar dos avanços tecnológicos a contação de histórias deve se fazer presentes nas escolas, principalmente na educação infantil, visando

priorizar o desenvolvimento baseando-se no lúdico e na fantasia, através disso inserir melhorias na realidade da criança.

A contação de história na literatura infantil se é trabalhada de uma maneira prazerosa, contribuirá de uma forma positiva no processo de alfabetização desenvolvendo a criatividade, raciocínio, concentração e claro a fantasia. É fundamental na infância o contato com os livros e com muitas histórias para que tenham uma boa formação.

O valor educativo das histórias na Educação Infantil, assim como fora da escola, reside na capacidade de promover situações comunicativas e da aprendizagem em geral, tanto quando a criança olha para as imagens de uma história sozinha como quando ela faz na companhia dos adultos, de outra criança, quando comenta, pensa em voz alta, fala ou quaisquer outras atividades cognitivas.

Uma característica da história contada é o personagem de magia que nos rodeia, a magia é inerente da história, seja uma história tradicional ou uma história atual e o poder mágico das histórias ganha força na imaginação dos pequenos que lhe permite, através de sua imaginação, inventar e modificar seu entorno.

As diferentes atividades que estão programadas em torno das histórias favorecem que as crianças se envolvam e participem de uma forma ativa, escutando, fazendo perguntas, demonstrando interesse, antecipando situações e ações, sugerindo formas de agir, entre outras. Enfim, de executar as ações que estão contribuindo para a evolução e o desenvolvimento de todas as suas capacidades e, por conseguinte, incentivar e promover o interesse pela linguagem escrita.

A contação de história é um exercício que não está presente apenas nas instituições escolares. Pode também ser encontrada em espaços voltados para a cultura como é comum encontrarmos hoje em feiras de livros, por exemplo. Isso pode possibilitar uma melhor efetivação e diversificar as possibilidades de intercâmbio entre a criança e o saber das letras, ou seja, o universo literário.

As histórias são muito importantes para o crescimento das crianças, permitindo-lhes criar empatia com o mundo, desenvolver a sua imaginação e resolver os conflitos. A história infantil é uma das bases de desenvolvimento intelectual. A contar-lhes uma história podemos conseguir que eles entendem as coisas rapidamente, que seu cérebro trabalhe com mais certeza, estimulando a sua memória e a sua vontade de se

expressar. Contos populares, por exemplo, são uma boa forma de se aproximar das raízes culturais da humanidade. As histórias são capazes de deixar pequenas mensagens no ambiente que abre nossa visão para outros mundos em torno de nós, que nos ofereçam a memória de outras pessoas e de outros povos. Por conseguinte, a nossa prática educativa tem nos ensinado como as crianças apreciam que contemos uma história a elas a qualquer momento da educação. Pois, é notório que as histórias os encantam e os contos são maneiras ideais no desenvolvimento e aprendizagem dos pequenos.

Portanto, a contação de histórias não deve ser vista apenas como um momento de distração, mas sim como um recurso pedagógico essencial. Seu impacto na linguagem, na imaginação, na formação socioemocional e no fortalecimento de laços afetivos evidencia sua relevância. Cabe, assim, à escola e à família incentivar essa prática, reconhecendo seu valor na construção do conhecimento e na formação de indivíduos mais críticos, criativos e sensíveis.

Referências

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosura e bobices**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 1989.
- BITENCOURT, R. B. **As novas tecnologias e a contação de histórias em sala de aula**. 2015 Disponível em: 29/03/2011 <<http://www.webartigos.com/artigos/as-novas-tecnologias-e-a-contacao-de-historias-em-sala-de-aula/13659/>> Acesso em: 11 jan. 2020.
- BRASIL. **Referencial Curricular Para A Educação Infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juventude: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulos, 2009.
- COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil: história, teoria, análise**. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1984.
- MARICATO, Adriana. **O prazer da leitura se ensina**. DF: Revista Criança: O professor da educação infantil, 2006.
- NUNES, G. **A Educação Literária**. São Paulo: Coutrix. 2000.
- SILVA, M. **Uso de fantoches na educação infantil: da construção à prática de formação de leitores em sala de aula**. Campina Grande. 2017.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

Transição Escolar com Olhar Sensível: Práticas Pedagógicas que Acolhem

Luciana Marcondes Cesar

A transição escolar é um processo marcante na trajetória educacional das crianças e deve ser compreendida como um momento estruturante para o desenvolvimento integral. Essa passagem, que pode ocorrer da convivência familiar para a Educação Infantil ou entre etapas da Educação Básica, envolve profundas transformações nos aspectos emocionais, sociais e cognitivos. Não se trata apenas de um deslocamento físico, mas da inserção da criança em um novo universo simbólico, com diferentes normas, vínculos e expectativas. Nesse contexto, torna-se fundamental um olhar sensível por parte dos profissionais da educação, capaz de reconhecer as especificidades de cada sujeito e promover práticas pedagógicas que acolham suas singularidades.

A literatura educacional, especialmente os aportes de Vygotsky (1991), Wallon (2007) e Malaguzzi (1999), aponta que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem de forma indissociável às experiências afetivas e interativas. Vygotsky enfatiza a importância do outro na mediação dos processos de internalização do conhecimento, enquanto Wallon destaca o papel das emoções na constituição do sujeito. Malaguzzi, por sua vez, valoriza as múltiplas formas de expressão da criança e o papel do educador como pesquisador e facilitador da escuta e do diálogo. Assim, um processo de transição escolar que se baseie em práticas pedagógicas afetivas, dialógicas e intencionais pode ser decisivo para garantir não apenas a adaptação, mas a valorização da criança como sujeito ativo de sua aprendizagem.

Este artigo propõe uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que favorecem uma transição escolar acolhedora, considerando o papel do educador, da instituição e da família. Parte-se da concepção de que o acolhimento é um princípio educativo e que o sucesso desse momento depende da intencionalidade, da escuta e da corresponsabilidade entre os atores envolvidos no processo educativo.

A transição escolar deve ser compreendida como um processo gradativo de adaptação que envolve dimensões emocionais, sociais e

cognitivas da criança. Mais do que um simples deslocamento entre espaços físicos ou séries escolares, trata-se de uma vivência complexa que requer mediações intencionais e sensíveis. Segundo Corsaro (2011), as crianças constroem significados sociais de forma ativa e coletiva, o que exige que o ambiente escolar seja um espaço promotor de pertencimento e segurança afetiva para que elas possam ressignificar suas experiências.

Vygotsky (1991) ressalta que o desenvolvimento da criança ocorre em um contexto social mediado, no qual o papel do outro – especialmente o adulto – é essencial para a construção de novas aprendizagens. A partir de sua teoria da mediação e da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), compreende-se que a criança necessita de suporte para avançar em seus processos de aprendizagem e adaptação, especialmente diante de situações novas, como a inserção em um novo grupo ou ambiente escolar. Como afirma o autor: “aquilo que a criança consegue fazer hoje com auxílio, conseguirá realizar sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1991, p. 112).

Nesse sentido, Henri Wallon (2007) também contribui ao destacar que os fatores emocionais e afetivos são indissociáveis do processo de desenvolvimento. Para ele, “as emoções são a forma primária de relação com o mundo” (WALLON, 2007, p. 35), sendo fundamentais nos momentos de transição, onde a criança precisa de apoio para enfrentar o desconhecido e reorganizar sua estabilidade interna.

Portanto, o processo de transição escolar requer tempo, paciência e atenção às reações individuais. A ausência de um planejamento intencional pode gerar resistência, insegurança, baixa autoestima e dificuldades no estabelecimento de vínculos com os pares e com o ambiente escolar.

A centralidade do educador no processo de transição escolar é inegável. Sua postura, ações e discursos têm papel determinante na construção de um ambiente acolhedor e estimulante. Um educador com olhar sensível compreende que cada criança vive a transição de maneira singular, e que o acolhimento não se limita aos primeiros dias de aula, mas constitui um eixo contínuo da prática pedagógica.

Malaguzzi (1999), idealizador da abordagem de Reggio Emilia, destaca que a criança é um sujeito de direitos, competente e portadora de múltiplas linguagens. Para ele, o professor deve atuar como pesquisador e parceiro no processo de aprendizagem, respeitando os tempos e modos de ser de cada criança. “É necessário escutar as crianças com os ouvidos, com os olhos e também com o coração” (MALAGUZZI, 1999, p.

83), reforçando a necessidade de uma escuta sensível e responsiva por parte do educador.

Entre as práticas que refletem esse olhar atento, destacam-se:

- a escuta ativa das crianças em rodas de conversa e momentos livres;
- o uso intencional do brincar como forma de expressão emocional e interação social;
- a criação de rotinas flexíveis, que tragam previsibilidade sem engessamento;
- o planejamento de tempos e espaços que favoreçam o acolhimento e a construção de vínculos.

É importante que os educadores se aproximem das famílias, promovendo momentos de troca e escuta mútua. Como aponta Kramer (2003), o diálogo entre escola e família é fundamental para garantir uma transição segura, já que os adultos envolvidos tornam-se coparticipantes na mediação do processo de adaptação.

A formação continuada dos docentes também se apresenta como uma necessidade urgente. Compreender os fundamentos do desenvolvimento infantil, as teorias educacionais e os aspectos emocionais da infância permite ao educador atuar de forma crítica e ética, fortalecendo seu compromisso com uma educação que acolhe, respeita e valoriza a singularidade de cada sujeito.

O Papel da Família na Transição Escolar

A transição escolar é um processo que não se restringe à relação entre criança e escola, mas envolve também a participação ativa das famílias. O sucesso dessa passagem depende, em grande medida, da construção de um vínculo colaborativo entre os adultos responsáveis pela criança em casa e na instituição de ensino. Essa parceria é fundamental para garantir a continuidade dos vínculos afetivos, a segurança emocional e a estabilidade nos processos de adaptação.

De acordo com Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento humano ocorre em sistemas ecológicos interdependentes, nos quais a interação entre os diferentes contextos – como família e escola – exerce influência mútua e decisiva. O autor denomina essa relação entre sistemas de mesossistema, indicando que a qualidade da comunicação entre escola e família afeta diretamente o desenvolvimento da criança.

Quando a família é acolhida pela instituição com escuta, empatia e participação, ela tende a se sentir corresponsável no processo educativo. Isso contribui para a confiança mútua e para a criação de um ambiente de cooperação, em vez de delegação. Como aponta Oliveira (2005), “a escola precisa reconhecer os saberes das famílias e valorizá-los como parte integrante da construção do processo educativo” (p. 47). A escuta ativa das famílias pode, inclusive, revelar aspectos subjetivos da criança que auxiliam o educador na mediação da transição.

Entre as práticas eficazes para esse acolhimento familiar, destacam-se:

- reuniões iniciais com caráter dialógico e não meramente informativo;
- inserção gradual da criança com a presença dos responsáveis;
- espaços permanentes de diálogo como rodas de conversa, bilhetes afetivos e reuniões individuais;
- atividades que envolvam família e criança em momentos lúdicos e pedagógicos.

Promover a escuta e o acolhimento não apenas da criança, mas também de sua família, é reconhecer que o processo educativo é relacional e que o cuidado com o outro é constitutivo de qualquer prática pedagógica transformadora.

A transição escolar representa um momento estruturante na vida das crianças e exige, por parte da escola, ações pedagógicas intencionais, acolhedoras e fundamentadas na escuta sensível. Quando negligenciado, esse processo pode gerar sentimentos de insegurança, medo e rejeição que impactam negativamente o desenvolvimento e o engajamento escolar. Em contrapartida, quando conduzido com empatia e conhecimento, pode constituir-se como uma experiência de fortalecimento emocional, social e cognitivo.

Ao longo deste artigo, evidenciou-se que o olhar sensível do educador, aliado à valorização das múltiplas linguagens da infância e ao respeito pelo tempo de cada criança, é central para o sucesso da transição. Práticas pedagógicas como o uso do brincar, a construção de rotinas seguras e a escuta ativa são estratégias fundamentais nesse processo. Além disso, destacou-se a importância da família como parceira ativa, cuja participação pode ampliar os sentidos de pertencimento e continuidade para a criança.

Nesse sentido, reforça-se que a transição escolar deve ser vista como um processo coletivo e relacional, que envolve não apenas a criança, mas todos os agentes que compõem seu universo. Como educadores, cabe-nos o compromisso ético de garantir que esse momento seja vivido de forma humanizada, respeitosa e promotora de vínculos duradouros com o aprender e com o conviver.

Referências

- BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experiências ao longo da vida. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- CORSARO, William A. A sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**: crianças, adultos e educação. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. p. 13-28.
- MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Reggio Emilia: Reggio Children, 1999. p. 75-100.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Funções Executivas na Primeira Infância: Implicações para a Prática Pedagógica

Patrícia Bahia de Souza

Nas últimas décadas, os avanços da neurociência têm contribuído significativamente para a compreensão dos processos cognitivos que sustentam a aprendizagem, oferecendo subsídios importantes para a prática pedagógica. Um dos campos de estudo que mais tem despertado interesse entre educadores e pesquisadores é o das funções executivas, que se referem a um conjunto de habilidades cognitivas de autorregulação, como o controle inibitório, a memória de trabalho e a flexibilidade cognitiva (DIAMOND, 2013).

Durante a primeira infância, período caracterizado por intensas transformações no desenvolvimento cerebral, as funções executivas começam a emergir e podem ser significativamente influenciadas pelas experiências vivenciadas no ambiente escolar. De acordo com Luria (1990), é nessa fase que o córtex pré-frontal, área do cérebro responsável por essas funções, passa por um processo acelerado de maturação, o que torna essa etapa da vida especialmente sensível a estímulos adequados.

Vygotsky (1991) já alertava para o papel mediador do adulto na promoção do desenvolvimento infantil, destacando que as interações sociais e a linguagem são fundamentais para a internalização de processos mentais superiores. Nesse sentido, a escola e os educadores têm um papel crucial no planejamento de situações didáticas que favoreçam a construção dessas habilidades, considerando que as funções executivas são essenciais para que a criança aprenda a controlar impulsos, manter o foco, resolver problemas e se adaptar a diferentes situações (CENTER ON THE DEVELOPING CHILD, 2011).

Diante disso, torna-se urgente refletir sobre as implicações pedagógicas do desenvolvimento das funções executivas na Educação Infantil, considerando que práticas educativas intencionais podem contribuir não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para o desenvolvimento emocional e social das crianças. Segundo Moriguchi

(2014), a promoção dessas funções desde os primeiros anos de vida está associada a melhores resultados escolares futuros, além de favorecer a autonomia e a autorregulação dos alunos.

Assim, este artigo tem como objetivo investigar as implicações do desenvolvimento das funções executivas na primeira infância para a prática pedagógica, analisando de que forma os professores da Educação Infantil podem atuar como agentes facilitadores desse processo, à luz das contribuições da neurociência.

A Primeira Infância e o Desenvolvimento Cerebral

A primeira infância constitui um período fundamental para o desenvolvimento integral do ser humano, marcado por intensas transformações neurológicas, cognitivas e emocionais. De acordo com Shonkoff e Phillips (2000), é nesse momento que se estabelece a arquitetura básica do cérebro, moldada pelas interações entre fatores genéticos e experiências ambientais precoces. Tais experiências desempenham papel determinante na formação das conexões sinápticas e no fortalecimento das funções cognitivas superiores.

A neurociência tem contribuído significativamente para a compreensão desse processo, ao demonstrar que o cérebro infantil apresenta alta plasticidade neural – capacidade de modificar suas conexões em resposta aos estímulos recebidos (DAMÁSIO, 2012). Essa plasticidade torna a primeira infância um período sensível para intervenções educativas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades fundamentais para a aprendizagem ao longo da vida.

Nesse contexto, a escola, especialmente na etapa da Educação Infantil, configura-se como um espaço privilegiado de estímulo ao desenvolvimento neurocognitivo. A qualidade das interações, o ambiente afetivo e os desafios propostos pelas práticas pedagógicas podem impactar profundamente o desenvolvimento das funções executivas, consideradas hoje centrais para o sucesso acadêmico, emocional e social das crianças (CENTER ON THE DEVELOPING CHILD, 2011).

As funções executivas representam um conjunto de habilidades cognitivas interdependentes responsáveis pela autorregulação do comportamento, pelo controle de impulsos, pela memória de trabalho e pela flexibilidade mental (DIAMOND, 2013). Essas habilidades são mediadas

principalmente pelo córtex pré-frontal, cuja maturação se estende até o início da vida adulta, mas cuja base é amplamente construída na primeira infância (LURIA, 1990).

Diamond (2013) classifica as funções executivas em três categorias principais:

- **Controle inibitório:** refere-se à capacidade de resistir a impulsos automáticos e comportamentos inadequados. É fundamental para que a criança desenvolva a atenção, o respeito a regras e a capacidade de refletir antes de agir.
- **Memória de trabalho:** diz respeito à habilidade de manter e manipular informações temporariamente, o que é crucial para a resolução de problemas e a execução de tarefas complexas.
- **Flexibilidade cognitiva:** envolve a capacidade de adaptar-se a novas situações, alternar estratégias e considerar diferentes perspectivas.

Essas funções não operam de forma isolada, mas sim de maneira integrada, permitindo que o indivíduo planeje, organize e execute ações de forma eficaz. Pesquisas recentes têm demonstrado que déficits em funções executivas na infância estão associados a dificuldades acadêmicas, problemas de comportamento e prejuízos na autorregulação emocional (MORIGUCHI, 2014; BARKLEY, 2014).

Durante a Educação Infantil, as funções executivas encontram-se em estágio inicial de desenvolvimento, sendo extremamente sensíveis à qualidade das interações sociais e aos estímulos oferecidos pelo ambiente escolar. Vygotsky (1991) já destacava que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é mediado socialmente, por meio da linguagem e das interações com o outro. Nesse sentido, o papel do adulto como mediador é crucial para o amadurecimento de habilidades como a autorregulação e o controle comportamental.

A neurociência reforça essa perspectiva ao demonstrar que o desenvolvimento das funções executivas pode ser significativamente aprimorado quando a criança é inserida em contextos ricos em experiências desafiadoras, afetivamente seguros e cognitivamente estimulantes (ZELAZO et al., 2017). Atividades como jogos de regras, brincadeiras simbólicas, resolução de problemas e dinâmicas cooperativas têm se mostrado eficazes para fortalecer essas funções no ambiente escolar.

De acordo com Dias e Seabra (2015), estratégias pedagógicas que envolvam atenção conjunta, estímulo à linguagem, tomada de decisões

e antecipação de consequências contribuem diretamente para o desenvolvimento das funções executivas. Tais práticas favorecem não apenas o desempenho acadêmico, mas também competências socioemocionais essenciais para a vida em sociedade.

O educador da Educação Infantil exerce papel fundamental como mediador e facilitador do desenvolvimento das funções executivas. Sua atuação deve ir além da aplicação de atividades isoladas, exigindo um olhar sensível, intencional e fundamentado sobre o processo de aprendizagem. Como destaca Fonseca (2015), o professor precisa compreender o funcionamento do cérebro infantil e planejar intervenções que considerem o estágio de desenvolvimento de cada criança, promovendo ambientes de aprendizagem seguros, estimulantes e afetivos.

A formação docente, nesse sentido, deve incorporar conhecimentos oriundos das neurociências para que os educadores possam compreender como suas práticas impactam diretamente os processos cognitivos das crianças. Oliveira (2020) argumenta que integrar a neurociência à pedagogia não significa medicalizar a educação, mas sim ampliar a compreensão sobre os mecanismos de aprendizagem, contribuindo para práticas mais conscientes, inclusivas e eficazes.

É importante ressaltar que o estímulo às funções executivas deve ocorrer de forma lúdica, contextualizada e integrada ao cotidiano pedagógico, respeitando a singularidade de cada criança. Ao promover experiências significativas que envolvam escuta ativa, resolução de conflitos, cooperação e autonomia, o educador contribui não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para a formação de sujeitos críticos, criativos e autorregulados.

Referências

BARKLEY, Russell A. **Funções executivas**: o que são, como funcionam e por que evoluíram. New York: Guilford Press, 2014.

CENTER ON THE DEVELOPING CHILD. **Construindo o sistema de 'controle de tráfego aéreo' do cérebro**: como as experiências precoces moldam o desenvolvimento da função executiva. Harvard University, 2011. Disponível em: <https://developingchild.harvard.edu>. Acesso em: 10 jul. 2025.

DAMÁSIO, António R. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DIAMOND, Adele. **Funções executiva**. *Annual Review of Psychology*, Palo Alto, v. 64, p. 135–168, 2013.

DIAS, Natália M.; SEABRA, Alessandra G. **Funções executivas**: dos fundamentos à intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2015.

FONSECA, Vitor da. **Psicopedagogia da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

LURIA, Aleksandr R. **O cérebro em ação**: introdução à neuropsicologia. São Paulo: Ícone, 1990.

MORIGUCHI, Yusuke. **The early development of executive function and its relation to social understanding and theory of mind**. *Frontiers in Psychology*, Lausanne, v. 5, p. 1–6, 2014. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00655>

OLIVEIRA, Kátia A. de. **Neurociência e educação**: aproximações possíveis. Petrópolis: Vozes, 2020.

SHONKOFF, Jack P.; PHILLIPS, Deborah A. (org.). **From neurons to neighborhoods**: the science of early child development. Washington, DC: National Academy Press, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZELAZO, Philip D. et al. **Executive function**: implications for education. NCER Working Paper, Washington, DC: National Center for Education Research, 2017.

