

REVISTA AUTÊNTICOS

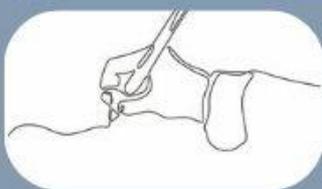
Volume 4 - Número 6

Novembro 2024

ISSN 2675- 9543



**O IMPACTO CAUSADO PELAS REDES SOCIAIS
NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA**



revistaautenticos.com.br

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

R454

Revista Autênticos [recurso eletrônico] / [Editor Chefe]
Fernando Piffer – Vol. 4, n.6 (nov. 2024) – São Paulo-SP:
Instituto P2G Educacional, 2024.

Bimestral

ISSN 2675-9543

Disponível em: <https://revistaautenticos.com.br/>

1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino
Lúdico. 4. Gestão Escolar. 5. Práticas Docentes. 6. Ensino
da Matemática. 7. Alfabetização e Letramento. 8.
Inteligência Emocional. 9. Arte. 10. Língua Portuguesa. 11.
Formação Continuada. I. Piffer, Fernando.

CDD: 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB-6/2422

www.revistaautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br

Rua Marquês de Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 Fone (11) 2947-3283

EDITORIAL

O IMPACTO CAUSADO PELAS REDES SOCIAIS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

O desenvolvimento tecnológico das últimas décadas trouxe extraordinários avanços em todos os aspectos, e, de modo muito especial, nas comunicações, visto que as pessoas conseguem se conectar de modo imediato com qualquer parte do mundo. O surgimento da Internet contribuiu de maneira expressiva para tornar essa realidade possível, ou seja, qualquer indivíduo pode acessar um dispositivo eletrônico como um celular, um tablet ou um notebook, e terá acesso imediato, em altíssima velocidade, e a qualquer hora que desejar, a um vasto universo de possibilidades. Assim, todas as pessoas, de todas as idades, podem receber, de maneira instantânea, na palma da sua mão, notícias, diversão, entretenimento e bate-papo. E essa geração, marcada pelo imediatismo, tem se identificado e se envolvido nesse novo contexto social com extrema intensidade.

Este cenário favoreceu acentuadamente a criação de um fenômeno chamado “redes sociais”, que são sites ou aplicativos nos quais os indivíduos de todas as idades se conectam de forma imediata com pessoas ou empresas, e cuja finalidade é realizar atividades comerciais, compartilhar experiências ou apenas conversar. As redes sociais se tornaram, de fato, um fenômeno social no qual as pessoas se identificam e dedicam uma parte enorme do seu tempo a estes espaços virtuais. Essa comunicação digital tem como marca a rapidez, e assim, escrever frases rápidas que demandam respostas rápidas são características muito próprias dessa comunicação, e, dessa forma, não demorou muito para que se desenvolvesse um dialeto totalmente informal, formado por abreviações, gírias, emogis e imagens, estabelecendo uma linguagem bastante específica de comunicação, que já foi denominada de “internetês”.

Entretanto, essa nova maneira de expressão de linguagem em massa tem trazido preocupação entre os educadores, afinal, esse novo dialeto, utilizado de maneira intensa e constante no dia a dia das pessoas, pode trazer prejuízos à linguagem escrita dos estudantes. No entanto, tanto os impactos negativos quanto positivos que essa modernidade apresenta, se evidenciaram durante a pandemia da COVID-19, em que as escolas tiveram de transmitir aulas *on line*, valendo-se de aplicativos e recursos tecnológicos que os estudantes acessavam, geralmente, em seus smartphones, o que tornou as aulas muito mais aderentes ao estilo de vida dos alunos. Este contexto trouxe, como ponto positivo, a convicção de que utilizar estes recursos, tão próprios das crianças e adolescentes, pode trazer benefícios à aprendizagem, no entanto, o dialeto praticado nesse contexto fere as normas Língua Portuguesa padrão, e este tem sido o ponto negativo.

Essa realidade incontestável tornou-se um componente extremamente desafiador para as escolas, uma vez que os educadores reconhecem a importância que o uso dessa forma digital de ensinar proporciona, todavia, o desafio consiste em como agir frente a esse novo fenômeno linguístico que é o internetês, como impedir que o acesso constante às redes sociais desconcentre o aluno, como impedir que o aluno fuja da aplicação da língua portuguesa padrão, como aproveitar de modo equilibrado as coisas boas deste novo dialeto e como eliminar aquilo que não traz proveito. Todos estes conflitos têm gerado um enorme desafio para os educadores, no entanto, adequar esse novo cenário para facilitar o desenvolvimento da aprendizagem é o desafio que os profissionais da educação se propõem a superar.

Fernando Piffer é formado em Economia, com Pós-Graduação em Redação e Oratória, e é editor da Revista Autênticos.

CONSELHO EDITORIAL

Elaine Cristina Piffer
Rosana Gomes
Luciana de Moraes
Alcinda Ponce
Jorge Longuine Palhares
Talita Spadoni Piffer
Cezira Antonelli
Yara Cristina Nieri
Cláudia Duarte
Fernando Piffer

EDITOR CHEFE

Fernando Piffer

NORMALIZAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Talita Spadoni Piffer

DIAGRAMAÇÃO

Daniel Lyrio Teixeira

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rosana Gomes

PROJETO GRÁFICO E DIGITAL

Daniel Spadoni

COPYRIGHT

Revista Autênticos. Instituto P2G Educacional, Volume 4, Número 6 (Novembro, 2024) – SP

ISSN - VERSÃO DIGITAL

2675-9543

Publicação Bimestral coligada ao Instituto P2G Educacional.

Exceto o Editorial, todos os artigos publicados refletem a opinião dos seus autores. A responsabilidade pelos conteúdos é exclusiva dos mesmos, sendo que não expressam, necessariamente, a opinião deste Conselho Editorial.

É permitida a reprodução total ou parcial dos conteúdos, desde que as fontes sejam devidamente citadas.

SUMÁRIO

05– INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: A IMPORTÂNCIA DE EXPLORAR SUAS HABILIDADES E VANTAGENS

Zaira Rocha Crude

20– UMA DISCUSSÃO SOBRE O BULLYING NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fabrícia Cristina Nobre

Maureen Garcia

Caroline da Silva Silveira

40– A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SEUS BENEFÍCIOS NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

Nádia Borba Biondo Pereira

49– BRINCAR E ALFABETIZAR

Denise Herrera Domingues

64– A IMPORTÂNCIA DO USO DE MATERIAIS CONCRETOS NA AQUISIÇÃO DE CONCEITOS DE ADIÇÃO E SUBTRAÇÃO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Janaína Padilha

71– O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Sandra Salvador

81– UMA REVISÃO DA LITERATURA SOBRE A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO CONTINUADA E SEU IMPACTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cristiane Mara Sentelhas Ferreira

Patrícia Marques Pimentel Fogaça

Vanessa Aparecida Fogaça Lima

104– A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA FUNDAMENTAL

Ana Lúcia Souza dos Santos



INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: A IMPORTÂNCIA DE EXPLORAR SUAS HABILIDADES E VANTAGENS

Zaira Rocha Crude

Formada em Pedagogia e em Filosofia, com Pós-graduação em Educação Infantil.

RESUMO

O propósito deste trabalho é apresentar o quão é importante utilizar os aspectos relacionados à Inteligência Emocional no ambiente escolar, especialmente porque este campo do conhecimento tem adquirido enorme relevância nos últimos anos, abrindo um vasto leque de vantagens que podem ser oferecidas às crianças no ambiente escolar, visto que os benefícios que a Inteligência Emocional proporciona às crianças, particularmente nos primeiros anos de sua experiência estudantil, são reconhecidamente valorosos. E isso se torna ainda mais urgente e necessário quando se constata os níveis alarmantes de autoconfiança e de autoestima da população brasileira, e quando são avaliados estes indicadores junto ao público infantil, a realidade é ainda mais inquietante, uma vez que aproximadamente 2% da população infantil mundial sofre de depressão, apresentando características evidentes deste desequilíbrio emocional em suas práticas diárias. Portanto, torna-se extremamente urgente desenvolver uma abordagem pedagógica voltada a abordar os aspectos relacionados às emoções e aos sentimentos das crianças, para que elas saibam lidar positivamente com estas perspectivas, para que estas crianças possam se desenvolver de maneira plena, sem sofrer com as dificuldades que caracterizam a baixa autoestima e a baixa autoconfiança. Cabe destacar também que os impactos negativos procedentes dessa condição desfavorável, pois além dos prejuízos naturais, existe ainda um componente afetado fortemente, que se trata do progresso profissional da pessoa, uma vez que as empresas estão buscando, cada vez mais, profissionais que além da sua capacitação e formação técnica, possuam competências outras, relacionadas ao contexto socioemocional, como resiliência, capacidade de liderar e trabalhar sob pressão. As companhias tem encontrado dificuldade em encontrar tais profissionais, pois estes aspectos não foram bem trabalhados na infância e adolescência, e, na fase adulta, essas carências afloram. Portanto, a Inteligência Emocional, que é a capacidade de saber identificar as próprias emoções, bem como as emoções das

pessoas em derredor, sabendo lidar com esse contexto de forma saudável e equilibrada, é essencial que ela se faça presente no currículo escolar.

Palavras-chave: Inteligência Emocional; Educação Infantil; Escola; Criança.

INTRODUÇÃO

É inegável que quando a pessoa consegue obter uma real compreensão sobre si mesma, identificando, entendendo e lidando com suas emoções e sentimentos de maneira equilibrada e produtiva, os aspectos relacionados à autoestima e autoconfiança se tornam potencialmente favoráveis. Essa compreensão de si mesmo é o que a Inteligência Emocional busca desenvolver, portanto, seus conceitos devem ser trabalhados desde os primeiros anos da experiência escolar das crianças. tanto no ambiente escolar como também na esfera familiar. Reconhecendo que a Inteligência Emocional é compreendida como um instrumento educacional, ela possui todos os requisitos para ser aplicada desde os primeiros anos da jornada estudantil, por meio de um constante exercício de compreensão dos sentimentos, promovendo a construção de um conjunto de abordagens que permitam aos alunos conhecer e expressar suas emoções com total liberdade.

Assim, a essência da Inteligência Emocional consiste em conquistar seu próprio autoconhecimento, e, a partir daí, aprender a interpretar seus sentimentos e emoções, sabendo identificá-las e aplicá-las nas diversas ações e relações cotidianas. Dessa forma, a Inteligência Emocional ultrapassa o âmbito das disciplinas tradicionais, no entanto, como a escola é o espaço em que crianças e adolescentes receberão uma carga enorme de influências, ela pode contribuir significativamente para o desenvolvimento socioemocional dos seus alunos. Nesse sentido, o papel dos professores e demais agentes escolares é fundamental, visto que os educadores possuem uma sensibilidade própria de sua função, além de uma disposição para auxiliar seus alunos a superarem obstáculos e a trabalharem com suas emoções.

“Além de propostas focadas diretamente no desenvolvimento emocional, esse aprendizado é acompanhado permanentemente em todas as atividades da grade curricular. Música, teatro e atividades coletivas e individuais podem, por exemplo, atuar de forma complementar. Como professora especializada em IE, na minha prática diária, faço o acompanhamento em tempo real dos estudantes, procurando entender as razões das reflexões e dos questionamentos, dando feedbacks constantes e orientações

pontuais. A sociedade como um todo, incluindo professores, pais, funcionários e até mesmo as próprias crianças, encontram-se sensivelmente afetadas pela falta de coesão social, ligada à corrupção de valores. Segundo o psicólogo Yves de La Taille, especialista em desenvolvimento moral, a real influência da escola no desenvolvimento moral e ético dos pequenos é responsabilidade de todos. A família desempenha uma função muito importante, principalmente até o fim da adolescência, enquanto tem mais controle sobre os filhos. Da mesma forma, a escola também exerce influência, na medida em que apresenta experiências de convívio diferentes das que existem no ambiente familiar” (REVISTA EDUCAÇÃO, 2019).

Autoestima e autoconfiança são ingredientes fundamentais na vida das pessoas, tanto das crianças quanto dos adultos, contudo, a etapa da Educação Infantil consiste, inegavelmente, na fase mais apropriada para se trabalhar os aspectos relacionados à Inteligência Emocional. Assim, à medida que a criança vai identificando mais e melhor seus sentimentos e suas emoções, suas preferências e seus gostos, ela aprenderá a lidar com cada um deles de maneira ponderada. Nesse sentido, o quanto antes o indivíduo reconhece estas manifestações, mais rapidamente ele estará capacitado a expressar as suas emoções de modo equilibrado, reconhecendo também as emoções e preferências das pessoas ao seu redor, aprendendo a conviver respeitosamente em sociedade.

É incontestável que as crianças que desenvolvem melhor sua autoestima se tornam muito mais seguras de si, apresentando um nível de concentração muito maior, e isto contribui significativamente para que o desempenho escolar da criança seja relevante. Entretanto, crianças com autoestima baixa, e que ainda não desenvolveram adequadamente sua Inteligência Emocional, apresentam um rendimento educacional abaixo do esperado, uma vez que as habilidades socioemocionais necessárias à evolução pessoal do indivíduo não foram trabalhadas como deveriam. Portanto, crianças que possuem uma autoestima elevada reconhecem mais facilmente seus sentimentos e suas emoções, e, dessa forma, passam a obter um equilíbrio emocional capaz de impactar sua vida acadêmica, seus relacionamentos e, no futuro, sua vida profissional.

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

Entre todas as áreas do conhecimento, uma das que mais tem obtido destaque e reconhecimento é a Inteligência Emocional, especialmente no que diz respeito ao mercado de trabalho, uma vez que cada vez mais as corporações têm buscado selecionar profissionais que apresentem habilidades socioemocionais importantes como: liderança,

foco, responsabilidade e empatia. Espera-se, ainda, que estes colaboradores sejam criativos, capazes de apresentar soluções efetivas para problemas difíceis, e estar aptos a lidar com as pressões e situações estressantes que o cotidiano corporativo apresenta. No entanto, essa capacitação está muito longe de ser encontrada facilmente, provavelmente porque essas habilidades socioemocionais não costumam ser trabalhadas de modo adequado durante a infância e adolescência, produzindo um impacto na vida adulta.

Nesse sentido, a Inteligência Emocional pode ser considerada como a capacidade das pessoas reconhecerem e identificarem suas emoções e sentimentos, e não somente os seus, mas daqueles com quem se relacionam, e, dessa forma, desenvolver um aprendizado que lhes permitam lidar apropriadamente com suas emoções e sentimentos.

“Inteligência Emocional nada mais é que a habilidade de gerenciar as próprias emoções, através da descoberta, compreensão e modulação de cada emoção e sentimento que surgir no dia a dia, bem como a habilidade de reconhecer, compreender e lidar com o outro, ou seja, a habilidade social. É um processo de autoconsciência e consciência social, onde a pessoa que se auto avalia percebe o que sente, entende o porquê sente e procura os meios de lidar com as sensações que surgem (e muitas vezes estão desequilibradas). Sendo assim, a característica mais marcante de pessoas emocionalmente inteligentes se dá através do simples fato de que elas percebem, entendem e principalmente: gerenciam de maneira altamente eficaz todos os efeitos que os acontecimentos do dia a dia causam em sua mente, podendo, assim, trabalhar o autocontrole e a evolução pessoal” (SBPNL, 2022).

A significância que a Inteligência Emocional vem adquirindo nos tempos atuais pode fazer com que as pessoas imaginem tratar--se de um conceito totalmente pós-moderno, sendo abordada e discutida no tempo presente, todavia, sua importância já foi identificada por estudiosos e pesquisadores desde o século XIX, no entanto, somente a partir de 1.920, quando o psicólogo norte-americano Edward Thorndike formulou uma dissertação utilizando o termo inteligência Emocional, que este campo do saber ganhou destaque.

Dessa forma, muitos psicólogos e especialistas passaram a referir-se à Inteligência Emocional em diversas pesquisas, inclusive na Teoria das Inteligências Múltiplas elaborada pelo psicólogo e professor de Harvard, Howard Gardner, quando defendeu a segmentação da inteligência humana em oito tipos, dos quais alguns estão plenamente relacionados com as emoções. Todavia, a primeira menção direta ao conceito de Inteligência Emocional ocorreu com a publicação de uma matéria na revista científica “Imagination, Cognition and Personality”, de autoria dos professores Peter Salovey e John D. Mayer, no final no século XX, fato que elevou o conceito da Inteligência Emocional

junto à comunidade científica. Mas foi com a publicação do best-seller “Emotional Intelligence”, do escritor e jornalista Daniel Goleman, em 1995, que o conceito veio a se popularizar. Nessa obra, o autor apresenta a ideia de Quociente Emocional (QE), que é comparável ao (QI), Quociente de Inteligência, no qual os autores consideram o QE bastante superior ao QI.

O autor observa ainda que o cérebro humano recebe estímulos em seus dois hemisférios, o direito e o esquerdo. O esquerdo é o responsável pela perspectiva lógica, racional, crítica, matemática e analítica. O hemisfério direito é responsável pelas emoções, sentimentos e intuição, sendo este o lado responsável pelas emoções, intuição e sentimentos, e por desenvolver a compreensão emocional. Dessa forma, percebe-se o quanto a Inteligência Emocional transita pelos dois hemisférios, atestando a importância de se apropriar dela e de aplicá-la, visto que somente quando a pessoa exerce o controle sobre seus ímpetos, sentimentos e arroubos é que ela poderá dominar os acessos de raiva, descontrole, depressão e ansiedade. Considerando, ainda, que os indivíduos são movidos e orientados pelos seus sentimentos, mesmo que eles nem percebam isso, torna-se essencial alcançar um autoconhecimento por meio da Inteligência Emocional, a qual destaca os seguintes elementos:

1-Conhecimento das Emoções - À medida que você pratica o autoconhecimento, melhora a percepção de à medida que você pratica o autoconhecimento, melhora a percepção de suas emoções. As pessoas não costumam pensar em suas ações e palavras no calor do momento. Por isso, sofrem consequências muito desagradáveis depois. Quando você consegue perceber as suas emoções, nota facilmente as oscilações em seu humor e os estados emotivos que o levam a cometer erros. **2-Controle** - Após a identificação das emoções, vem à gestão das mesmas. Isso significa tomar decisões assertivas sobre o que fazer para melhorar a sua realidade. Se você está frustrado com um imprevisto ou uma pessoa, o que pode fazer para mudar essa situação? Um exercício que pode ajudá-lo a fortalecer o controle das emoções é escrever os seus sentimentos acerca de um acontecimento ou um indivíduo numa folha de papel. Depois, escreva as possíveis ações que podem ser tomadas para solucionar o conflito. **3-Automotivação** - A automotivação é um dos pilares da inteligência emocional por uma razão simples: ela é necessária para impulsioná-lo a agir. Se não somos capazes de encontrar a motivação por conta própria, não conseguimos sair do lugar. Na verdade, precisamos procurar motivadores externos para correr atrás do que é importante para nós. Mas esses nem sempre são bons ou constantes em nossas vidas. Desenvolver essa competência não é fácil para a maioria das pessoas. Nem todo mundo consegue encontrar uma boa razão para fazer o que faz. O desejo de tomar uma atitude até pode ser latente, mas a motivação para transformá-lo em realidade não é forte o bastante. **4-Empatia** – Ela diz respeito às relações interpessoais. Quando você consegue se colocar no lugar das outras pessoas, consegue

entendê-las como realmente são. Você adquire uma nova perspectiva sobre suas personalidades e visões de mundo. A empatia é uma habilidade socioemocional indispensável para subir na carreira, cultivar um relacionamento afetivo saudável e construir amizades duradouras. Novamente, os questionamentos podem ajudá-lo a dar início a essa prática. Quando encontrar alguém cujo comportamento é um enigma, comece a se perguntar por que a pessoa age daquela determinada maneira. O que pode tê-la levado a ser assim? Como você agiria na mesma situação? Com o tempo, você desenvolverá uma forma totalmente nova de lidar com as pessoas. **5-Habilidades Sociais** - Reflita consigo mesmo: como você trata as pessoas que gosta e as que não gosta? Você pede desculpas ou é muito orgulhoso? Você se comunica com suavidade, ou com palavras ásperas? A inteligência emocional também tem como pilar as habilidades sociais. Assim como a empatia, elas ajudam a consolidar e a melhorar relacionamentos. Mesmo quem se considera socialmente inadequado pode perder a vergonha e aprender a se socializar sem causar estresse a si mesmo. É impossível fugir da convivência em sociedade. Ironicamente, uma das maiores queixas das pessoas é a necessidade de interagir com outras. É indispensável aprender a lidar com personalidades distintas e defeitos alheios sem que isso cause ansiedade ou sentimentos desagradáveis” (BLOG PSITTO, 2022).

A RELAÇÃO DIRETA ENTRE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E EDUCAÇÃO INFANTIL

É um fato indiscutível que as empresas estão procurando por profissionais que possuam habilidades que superam aquelas naturais à sua profissão, ou seja, apenas estar qualificado para a função desejada já não é suficiente para garantir a contratação. As corporações almejam por colaboradores que suportem pressões, e que tenham alta autoestima e espírito de liderança, todavia, tais habilidades não são nada fáceis de encontrar, especialmente porque durante a infância e a adolescência da pessoa não foram trabalhados os aspectos da Inteligência Emocional. Atualmente, a necessidade de trabalhar esses aspectos emocionais não visa apenas preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, mas também porque se reconhece o quão benéfico é trabalhar os sentimentos e as emoções nos primeiros anos de vida.

A Inteligência Emocional, no contexto Infantil, está atrelada à capacidade que a criança desenvolve para identificar os seus sentimentos, para manifestar livremente o que ela sente e para se relacionar com as pessoas expressando todos estes aspectos de maneira respeitosa e apropriada. Desenvolvendo a Inteligência Emocional, as crianças passam a estabelecer relacionamentos saudáveis com todas as pessoas, e se capacitam a viver uma infância mais tranquila e dentro da normalidade.

Dessa forma, a Inteligência Emocional vem se consolidando como uma das principais ferramentas para o desenvolvimento infantil, que começa a ser construído nos primeiros anos de vida da criança. Mesmo o bebê, quando ela não tem o que quer, vai criando um aprendizado que o levará a aprender a controlar suas emoções e a vivenciar experiências menos traumáticas. Ao desenvolver a habilidade de saber lidar com as adversidades a criança poderá potencializar relacionamentos saudáveis, principalmente pelo fato de que as crianças já possuem um desejo natural de buscar soluções para os problemas, acreditando sempre que elas são capazes de dar conta do problema sem a participação de um adulto. Dessa forma, a autoconfiança começa a ser construída nos primeiros anos de vida, e, nesse cenário, a escola exerce uma influência significativa.

E não é apenas a escola que exerce esse papel essencial, além da escola, a família também possui uma grande responsabilidade no desenvolvimento emocional da criança, oferecendo elementos que favorecem a autoestima da criança, no entanto, famílias desestruturadas e que pouco se envolvem com a criança tendem a provocar sérios prejuízos de ordem emocional a ela. Um cenário assim, geralmente, torna a criança incapaz de lidar com as frustrações e decepções que a vida apresenta. De fato, um cenário em que os pais são ausentes, o ambiente é ameaçador, com negligência, violência ou hostilidades se torna plenamente favorável para a formação de uma criança com baixa autoestima, propensa à violência, que não consegue lidar com suas emoções e terá enormes possibilidades de, no futuro, sofrer as consequências.

“O objetivo ao se criar um filho é permitir que ele, em primeiro lugar, descubra quem quer ser e, depois se torne uma pessoa capaz de satisfazer-se consigo mesma e com sua maneira de viver. Eventualmente deve ser capaz de fazer na vida o que lhe pareça importante, desejável e conveniente; de desenvolver relações construtivas, satisfatórias e mutuamente enriquecedoras com outras pessoas, e de suportar bem as pressões e as dificuldades que, inevitavelmente, encontrará durante a vida. Em relação a tudo isso os pais não são apenas os primeiros professores do filho, são aqueles a partir de quem e através de quem ele se orienta ; ele os observa e estuda todo o tempo para ver o que estão fazendo, como estão fazendo e com que sentimentos, exibidos abertamente, oras negados ou até mesmo reprimidos. Assim os pais mostram-lhe quem ser e como ser o último sempre decorrendo do primeiro. Esse conhecimento é muito mais importante para a vida presente e futura da criança do que a aquisição de habilidades” (BETTELHEIM, 1992 p. 40).

Cabe ressaltar que a função da Inteligência Emocional não é levar o indivíduo a bloquear as suas emoções, pelo contrário, ela se destina a desenvolver a capacidade de identificar, reconhecer, entender e lidar com seus sentimentos e emoções, mas também buscando saber lidar com os sentimentos das pessoas do seu convívio. Dessa forma, os

benefícios que as crianças alcançam quando a Inteligência Emocional é aplicada são muitos, tais como melhora das relações interpessoais, da autoestima e do autoconhecimento. Entretanto, em relação ao ambiente familiar, importa observar alguns aspectos que os pais precisam considerar:

1-Reforce os vínculos afetivos - Muitas vezes, os pais têm uma rotina corrida e ocupada. Porém, é importante separar um tempo para dedicar-se e dar atenção às emoções de seus filhos. Os momentos de conversa sobre a escola, os amigos e seus sentimentos, por exemplo, bem como a orientação sobre situações cotidianas, reforçam os vínculos afetivos. Assim, os pequenos ficam mais seguros com a sua rotina e têm a consciência de que podem contar com a família quando precisarem de um conselho. Os pais devem desenvolver a empatia para entender as emoções das crianças. Além disso, eles mesmos devem demonstrar atitudes e opiniões que condizem com os ensinamentos que estão sendo passados para os filhos. Nessa fase, as crianças constroem muitos aprendizados pela observação, e os pais são grandes exemplos para elas. Por isso, fique atento ao seu próprio comportamento! **2-Seja um bom exemplo** - As crianças têm seus responsáveis como modelos de como pensar, falar e agir, por isso os pais devem prestar atenção às atitudes que têm em casa e também com outras pessoas. Seja gentil com as pessoas, esteja aberto para falar sobre sentimentos, chame o seu filho para conversar sobre como foi o dia de vocês e apoie-o quando necessário. As atitudes que estimulam o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças devem partir de você. **3-Incentive o compartilhamento das emoções** - Desde cedo, os pais devem incentivar os filhos a falar sobre as suas emoções, tanto as boas quanto as ruins. Por vezes, pode ser difícil para as crianças colocar os sentimentos em palavras, já que ainda estão aprendendo sobre eles. Por isso, esses momentos são fundamentais para realizar a prática do diálogo sobre as emoções. Isso desenvolve a capacidade da criança de falar sobre o que está sentindo e chegar a uma solução, além de não guardar suas impressões só para si mesma. Se a criança perceber que você está triste ou feliz, por exemplo, converse com ela sobre isso de maneira compreensível, de acordo com a sua idade. Geralmente, os adultos têm a tendência de esconder as emoções, sob a justificativa de não preocupar a criança. Porém, também é importante que ela compreenda o que está acontecendo, já que faz parte da vida familiar. Explique como você lida com momentos chatos e que a sensação ruim passa, que é possível aprender com essas situações e que devemos buscar aprimorar nosso lado emocional e ter estratégias para contorná-las. **4-Permita a expressão por meio dos esportes e das artes** - As diversas formas de arte como dança, música, pintura e teatro, são ótimos caminhos para o desenvolvimento da inteligência emocional. A prática dessas atividades facilitam a expressão dos sentimentos que as crianças não conseguem definir em palavras, por exemplo, proporcionam a descoberta de novas sensações e permitem a convivência com outras pessoas. Atividades esportivas também são alternativas para desenvolver habilidades emocionais e comunicativas, além do trabalho em equipe. As interações que as crianças têm nesses ambientes são muito importantes para

desenvolver as relações interpessoais e o autoconhecimento. A empatia, capacidade de compreender os sentimentos do outro e se colocar no lugar, também é trabalhada, pois essas atividades proporcionam trocas de experiências. **5-Ajude a identificar as emoções** - Os pais podem realizar atividades lúdicas com as crianças, o que as auxilia na identificação das próprias emoções. Nesses momentos, elas aprendem a identificar expressões faciais geradas por sentimentos, como medo, raiva, tristeza e alegria. Criar uma lista de emoções e encená-las com o seu filho, ou mostrar figuras das expressões faciais e pedir para que identifiquem cada uma, são exemplos de atividades bastante interessantes. E você se lembra que falamos sobre fortalecer os vínculos afetivos? Com certeza propor essas atividades para seus filhos é um ótimo momento para acontecer esse fortalecimento! **6-Incentive a autonomia** -Seu filho aprenderá muito com você, mas é importante que ele saiba o que fazer quando os adultos não estão por perto. Além de trabalhar a autonomia, os desafios exercitam a capacidade de superar esses obstáculos.No papel de pai ou mãe, apoie os seus filhos, mas não resolva os problemas por eles. Incentive-os a resolver sozinhos alguns de seus conflitos , assim as crianças têm a chance de raciocinar sobre as suas possíveis soluções. Além disso, com essa postura os pais demonstram confiança nos pequenos, o que evita a sensação de insegurança e melhora a sua autoestima (BLOG COLÉGIO ARTUR DE QUEIRÓS, 2022).

DESENVOLVIMENTO INSATISFATÓRIO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA INFÂNCIA E SUAS CONSEQUÊNCIAS

Ao se estabelecer que a Inteligência Emocional se refere à apropriação da capacidade de reconhecer, compreender e administrar as próprias emoções, bem como as das outras pessoas, torna-se evidente que o seu desenvolvimento na infância contribui fortemente para um crescimento saudável, dentro dos objetivos planejados para as crianças em cada uma de suas faixas etárias. Dessa forma, ela se constitui em uma ferramenta fundamental para a construção do bem-estar emocional dos pequenos, seja no ambiente escolar, seja no familiar.

Considerando essa importância, vale ressaltar o impacto positivo que o trabalhar com a Inteligência Emocional produz em termos de autoestima e autoconfiança das crianças, principalmente porque ao adquirir a capacidade de identificar e expressar suas próprias emoções, ela adquire uma consciência a respeito de seus próprios sentimentos e vontades, tornando-a mais confiante e mais segura. Estes fatores contribuem para que a criança tenha controle de suas emoções, aumente sua eficiência no exercício das atividades escolares e amplie sua capacidade de concentração. Num sentido oposto, quando a criança não desenvolve a Inteligência Emocional, algumas consequências serão

prontamente percebidas, pois a ausência de algumas habilidades importantes certamente impactarão várias áreas sua vida:

Dificuldades de autorregulação emocional - A falta de inteligência emocional pode resultar em dificuldades para as crianças autorregularem suas emoções. Elas podem ter dificuldade em controlar impulsos, lidar com a frustração, gerenciar o estresse e regular as próprias emoções. Isso pode levar a explosões emocionais, comportamentos agressivos ou passivos e problemas de concentração, afetando negativamente o desempenho acadêmico e as relações sociais. **Problemas de relacionamento** - A inteligência emocional é fundamental para estabelecer e manter relacionamentos saudáveis. As crianças que têm dificuldade em compreender as emoções dos outros podem ter dificuldades em se relacionar de forma empática, interpretar sinais sociais e expressar emoções de maneira apropriada. Isso pode levar ao isolamento social, à falta de habilidades de comunicação eficazes e a conflitos interpessoais. **Baixa empatia e compreensão emocional** - A falta de inteligência emocional pode afetar a capacidade das crianças de se colocarem no lugar dos outros e compreenderem suas emoções. A empatia é um componente essencial para a formação de relacionamentos saudáveis e para o desenvolvimento de uma consciência social. A falta de empatia pode resultar em comportamentos insensíveis, dificuldades de cooperação e falta de consideração pelos sentimentos dos outros. **Dificuldades na resolução de problemas** - A inteligência emocional desempenha um papel importante na resolução de problemas. As crianças que não desenvolvem habilidades emocionais adequadas podem ter dificuldade em identificar as emoções que estão experimentando durante um conflito, o que pode dificultar a busca de soluções construtivas. A falta de habilidades de resolução de problemas pode limitar a capacidade da criança de lidar com desafios e obstáculos, impactando seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. **Baixa autoestima e falta de confiança** - A falta de inteligência emocional pode afetar negativamente a autoestima e a confiança das crianças. A incapacidade de reconhecer e expressar emoções de maneira saudável pode levar a uma visão negativa de si mesmas e a sentimentos de insegurança. Isso pode influenciar a forma como elas se envolvem em atividades, estabelecem metas pessoais e enfrentam desafios, limitando seu potencial de crescimento e sucesso (SBIE, 2023).

É importante ressaltar que a baixa autoestima e a falta de confiança são, de fato, componentes que têm alcançado proporções alarmantes, pois, de acordo com um levantamento recente da Organização Mundial de Saúde (OMS), foram registrados mais de 700 mil casos de suicídio anualmente no mundo. E, no Brasil, o cenário também é bastante preocupante, visto que de acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado em 2023, foram registrados 16.262 casos de suicídio em 2022, ou seja, quase 45 mortes por dia, tornando-se a segunda causa de morte entre adolescentes e jovens. A OMS divulgou ainda que o número de pessoas com quadro de depressão no

mundo ultrapassa os 350 milhões, e, deste total, 2% são crianças. Essa terrível situação fortalece ainda mais necessidade de desenvolver a Inteligência Emocional o mais cedo possível junto às crianças. Nesse processo, os professores, ou mesmo a família, podem detectar alguns fatores de ordem emocional que podem dar indícios de que a criança esteja passando por situações difíceis nessa área.

“Mau humor - Se seu filho está sempre irritado e pessimista, busque avaliação profissional. Pode ser dificuldade em lidar com frustrações. **Dificuldade para fazer amigos e até se relacionar com familiares.** Timidez excessiva em uma criança pode justificar avaliação psicológica. **Mudança de hábitos alimentares** - Crianças que enfrentam dificuldades emocionais muitas vezes desenvolvem distúrbios alimentares diversos como: Comer compulsivamente, Comer muito pouco, Provocar vômito, Estar constantemente insatisfeito com o corpo, se achando gordo ou magro demais. **Reação exagerada sempre que é contrariado.** Quando a criança não sabe aceitar um NÃO como resposta, é sinal de que tem mais dificuldade para lidar com frustrações e decepções. **Fobias e manias** - A fobia é o medo irracional de situações, lugares, animais ou outra coisa qualquer. Manias também indicam ansiedade e sofrimento. Alguns comportamentos comuns que são sinais de alerta. “Roer unhas, arrancar fios de cabelo, contrair determinados músculos repetidamente, provocar machucados na pele” (BLOG QUALIMÉDICOS, 2020).

Aspectos como estes são extremamente prejudiciais às crianças, especialmente em relação ao aproveitamento escolar, que apresentará rendimento bem abaixo do esperado, além de contribuir para a construção de um comportamento muitas vezes instável e reprovável. Dessa forma, torna-se fundamental que a escola se envolva nessa temática, empenhando-se por desenvolver em seus alunos os elementos relacionados à Inteligência Emocional, e auxiliá-los nessa condução.

A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO AMBIENTE ESCOLAR: COMO EXPLORÁ-LA DE MODO SATISFATÓRIO

A Inteligência Emocional proporciona às crianças benefícios inquestionáveis e, semelhantemente, as dificuldades causadas por um desenvolvimento insuficiente das habilidades emocionais são trágicas, assim, torna-se fundamental trabalhar a Inteligência Emocional na escola, no intuito de que os alunos consigam adquirir, o mais rápido possível, um maior domínio das suas emoções, ampliando a capacidade de lidar com elas nessa etapa da vida em que as descobertas e aprendizagens vão se sucedendo rapidamente. Ao ser desenvolvida no ambiente escolar, a Inteligência Emocional possibilita que os alunos adquiram diversas habilidades que aumentarão suas

probabilidades de sucesso, poupando-os de traumas e dissabores, tornando-os aptos para vivenciarem todas as interações do seu cotidiano.

Diversos benefícios são percebidos ao se trabalhar a Inteligência Emocional com os alunos, dentre as quais: ampliação da atenção e concentração, maior autocontrole em relação a impulsos e repentes, redução significativa de atos de violência, melhor convivência e maior respeito às diferenças, melhora dos vínculos afetivos, promoção de escolhas mais saudáveis e maior facilidade de comunicação e expressão.

Além disso, a Inteligência Emocional permite identificar as emoções dos outros indivíduos, favorecendo as relações interpessoais, impactando os trabalhos em grupo, melhorando o aproveitamento escolar, reduzindo práticas de bullying e reduzindo consideravelmente a ansiedade e a depressão. Este cenário exerce uma transformação expressiva no espaço escolar, tornando-o um ambiente mais leve e mais tranquilo, o que auxilia o processo de ensino-aprendizagem, pois permite que o professor possa focar mais no contexto pedagógico do que na gestão de conflitos.

“Desenvolver a inteligência emocional é um processo de construção bastante influenciado pelo ambiente. Por isso, as escolas precisam exercer um papel ativo para formar os estudantes. Inclusive escolas de outros países já possuem em seu currículo a educação emocional. Contudo, para que ela seja inserida em escolas que ainda não a possuem, uma possibilidade é ministrar a educação emocional de forma transversal, alinhando com as diversas disciplinas por meio da colaboração dos professores. Outro modo, é o professor identificar quais objetivos se quer chegar com cada prática. Ele pode querer que os estudantes aprendam a identificar suas emoções fazendo jogos ou atividades lúdicas que estimulem suas percepções, por exemplo. Caso queira que eles aprendam a controlá-las, é necessário abrir um espaço para o diálogo quando estiverem mais emotivos e explicar que eles devem expressar suas emoções corretamente, como raiva, tristeza, alegria etc, para que os outros saibam como agir” (BLOG IMAGINIE EDUCAÇÃO, 2022).

Outro componente relevante relacionado aos aspectos da Inteligência Emocional é a Educação Socioemocional, que consiste em um processo de formação que trabalha o desenvolvimento dos aspectos social e emocional dos estudantes. Este tema vem recebendo enorme evidência, passando a fazer parte do currículo nacional obrigatório, conforme a BNCC orienta:

“O tema da Educação Socioemocional passou a fazer parte do currículo obrigatório nacional por meio da BNCC e também por se alinhar à educação integral. Ela promove o trabalho com a inteligência emocional e as chamadas competências socioemocionais, e deve caminhar de maneira sinérgica ao desenvolvimento das aptidões cognitivas. Portanto, também é

missão da escola estimular a reflexão acerca dos acontecimentos que impactam a sociedade, propondo atividades que tragam soluções e mudem certos contextos” (BLOG IMAGINIE EDUCAÇÃO, 2022).

Portanto, ao reconhecer que a Inteligência Emocional é uma eficaz ferramenta que permite às pessoas identificarem suas próprias emoções e sentimentos, e buscando trabalhá-la desde a etapa da Educação Infantil, certamente ela será praticada de maneira espontânea e natural, contribuindo para que a criança se sinta acolhida e amparada, e desenvolva, ao longo de sua vida, habilidades positivas.

“Trabalhar a inteligência emocional na infância não é nenhum bicho de sete cabeças. Mas é importante que a escola e a família atuem em sintonia e saibam estimular essas habilidades de forma eficiente. Confira algumas dicas: **Nomeie as emoções** - O primeiro passo para trabalhar a inteligência emocional é ensinar os pequenos sobre as emoções – isso inclui nomear e ensinar a diferenciar cada tipo de sentimento. Não há uma forma correta de fazer isso, mas histórias e livros podem ser grandes aliados neste momento, assim como brincadeiras lúdicas, teatrinhos e até emojis. **Ensine a verbalizar as emoções** - De nada adianta reconhecer os sentimentos se isso não puder ser verbalizado. Assim, é importante que os pequenos se sintam à vontade para conversar e sejam encorajados a verbalizar suas emoções. **Dê exemplo** - As crianças aprendem pelo exemplo. Por isso, trate todos com respeito, evite acusações, risos ou qualquer tipo de comentário que deixem as crianças envergonhadas. Preste atenção no comportamento dos pequenos e acolha sempre que necessário. Por fim, vale lembrar que desenvolver a inteligência emocional na educação infantil é tão importante quanto ensinar o alfabeto ou os números. Com leveza, criatividade e diversão, as crianças certamente aprenderão a lidar com os seus sentimentos e emoções” (BLOG OFICINA DA INTELIGÊNCIA, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover algumas reflexões sobre a importância que a Inteligência Emocional vem obtendo no cenário educativo brasileiro foi o real objetivo deste trabalho, apesar de reconhecer que se trata de uma área do conhecimento relativamente nova, e que, portanto, ainda busca se consolidar no ambiente acadêmico, cabe destacar que ela vem conquistando cada vez maior reconhecimento. Essa relevância se fortalece ainda mais quando se constata que o mercado de trabalho tem buscado encontrar profissionais que possuam competências emocionais sólidas, além de habilidades na esfera socioemocional como espírito de equipe, responsabilidade, criatividade, empatia e agilidade na busca de soluções, além de saber lidar com pressão e estresse.

Qualidades como estas têm sido imperativas pelos recrutadores e não têm sido nada fácil encontrá-las. Entretanto, tem se constatado que essa carência tem muito a ver com um desenvolvimento insuficiente da Inteligência Emocional nos anos iniciais. Esta ausência produz uma série de efeitos negativos como: insegurança, baixa autoestima, negatividade e complexo de inferioridade.

Nesse contexto, a Inteligência Emocional se constitui em uma ferramenta plenamente capaz de impactar o desenvolvimento infantil, visto que, ao identificar seus sentimentos, emoções e vontades, e, passando a compreendê-los e expressá-los de forma saudável e moderada, a criança passa a se apropriar dos benefícios que a Inteligência Emocional oferece, como: aumento da autoestima e do autocontrole, valorização das relações sociais, ampliação do poder de concentração, maior iniciativa e maior disposição e interesse em trabalhar em equipe. É incontestável que estes elementos trazem uma contribuição determinante para o aumento do rendimento escolar da criança.

Portanto, a Inteligência Emocional, sendo um processo de construção, é necessário que a escola tenha uma participação decisiva e efetiva na formação de seus alunos, especialmente quando se reconhece que a educação socioemocional tem se tornado um componente imprescindível no currículo de países desenvolvidos. Nesse sentido, é preponderante que os professores auxiliem seus alunos a identificarem suas emoções mediante a utilização de atividades planejadas, capazes de estimular e encorajar a percepção dessas emoções, abrindo a possibilidade para um diálogo franco e respeitoso com o aluno, orientando-o adequadamente para que ele possa trabalhar de maneira equilibrada seus sentimentos e emoções. Considerando que o propósito da escola não é apenas transmitir conhecimento, mas principalmente preparar seus alunos para a vida em sociedade de forma ativa, participativa e cidadã, desenvolver a Inteligência Emocional no contexto escolar se torna um instrumento indispensável para a conquista deste objetivo.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho – pais bons o bastante**. 18^o edição. São Paulo: Campus. 1992.

BLOG COLÉGIO ARTUR DE QUEIRÓS, **6 dicas para ajudar seu filho a desenvolver a inteligência emocional**. Disponível em: <https://colegioarturdequeiros.com.br/6-dicas-para-ajudar-o-seu-filho-a-desenvolver-a-inteligencia-emocional/>. Acesso em 02 ago. 2024.

BLOG IMAGINIE EDUCAÇÃO, **Como desenvolver a inteligência emocional na escola.** Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/inteligencia-emocional-na-escola/>. Acesso em 04 ago. 2024.

BLOG OFICINA DA INTELIGÊNCIA, **A importância da inteligência emocional na educação infantil.** Disponível em: <https://oficinadainteligencia.com.br/a-importancia-da-inteligencia-emocional-na-educacao-infantil/>. Acesso em 04 ago. 2024.

BLOG PSITTO, **O que é Inteligência Emocional, saiba como desenvolvê-la.** Disponível em <https://www.psitto.com.br/blog/voce-sabe-o-que-e-inteligencia-emocional/>. Acesso em 02 ago 2024.

BLOG QUALIMÉDICOS, **Conheça alguns sintomas de problemas emocionais na infância e adolescência.** Disponível em: <https://qualimedicos.com.br/psicologo/> Acesso em 01 ago. 2024.

REVISTA EDUCAÇÃO, **Como aplicar inteligência emocional na grade curricular.** Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/03/28/inteligencia-emocional-escola/#:~:text=Em%20outras%20palavras.> Acesso em 01 ago 2024.

SBIE, Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional, **Como o baixo desenvolvimento da inteligência emocional afeta o crescimento infantil.** Disponível em <https://www.sbie.com.br/como-o-baixo-desenvolvimento-da-inteligencia-emocional-afeta-o-crescimento-infantil/>. Acesso em 03 ago. 2024.

SBPNL, Sociedade Brasileira de Programação Neurolinguística, **Inteligência Emocional: O que é e como desenvolver s sua.** Disponível em https://pnl.com.br/inteligencia-emocional-o-que-e/?utm_source=google&utm. Acesso em 01 ago. 2024.

UMA DISCUSSÃO SOBRE O BULLYING NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Fabrícia Cristina Nobre

Formada em Pedagogia e em História, com Pós-Graduação em: Transtorno do Espectro Autista, em Atendimento Educacional Especializado, e Alfabetização e Letramento.



Maureen Garcia

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Alfabetização e Letramento e Neuropsicopedagogia Clínica.



Caroline da Silva Silveira

Formada e em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Ludopedagogia nos anos iniciais.

RESUMO

Essa pesquisa parte de uma discussão a respeito sobre a prática do bullying na educação infantil e na escola de uma maneira geral, uma prática maléfica que tem feito muitas crianças vítimas e que precisa haver discussões no interior da escola para sanar essas práticas. A partir dessas questões, essa pesquisa tem o objetivo geral é refletir sobre o bullying na educação infantil e as práticas de prevenções contra essa prática delituosa. Os objetivos específicos é entender os fatores que levam o bullying nas escolas, verificar com bases em estudos feitos as consequências causadas nas crianças pelo bullying e discutir como tem sido visto o bullying na educação infantil e as práticas preventivas contra essa ação na escola. A metodologia dessa pesquisa foi realizada mediante um levantamento bibliográfico de textos referentes a temáticas em sites, blogs, revistas acadêmicas, periódicos, monografias e dissertações relacionadas ao bullying.

Após os temas pesquisados foram realizados a leitura e fechamentos das ideias centrais e em seguida socializados nessa pesquisa. Na pesquisa apresentou-se também a discussão sobre a importância que família e escola tem, pois ambas devem se unirem na criação de uma “aliança” com vista e conseguirem ajudar educandos e conseqüentemente alunos. Tanto para o desenvolvimento dos alunos como também na proteção dos mesmo contra o bullying. No que tange a prática do bullying na educação infantil, conforme a discussão aqui apresentada ela pode ser caracterizada entre as crianças menores, no sentido de ser comum que as brigas estejam relacionadas às disputas de território, de posse ou de atenção – ainda não caracterizando o bullying. No entanto, por exemplo, se uma criança apresentar alguma particularidade isso deve ser observado no cotidiano escolar pelos professores e pela escola de uma forma geral. Portanto, na pesquisa de uma forma ampla, o que fica enquanto contribuição é a discussão sobre esse fenômeno que acontece tanto na escola como na sociedade.

Palavras-chave: Bullying; Escola; Família; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa parte de uma discussão a respeito sobre a prática do bullying na educação infantil e na escola de uma maneira geral, uma prática maléfica que tem feito muitas crianças vítimas e que precisa haver discussões no interior da escola para sanar essas práticas.

Desse modo, é importante de frisar que a escola parte de vários questionamentos, dentre eles, o que seria a prática do bullying? Como ela tem acontecido nas escolas? Qual é o seu conceito? Como essa prática maléfica tem sido discutido na escola e na educação infantil? Quais são as práticas de prevenção contra o bullying?

A partir dessas questões, essa pesquisa tem o objetivo geral é refletir sobre o bullying na educação infantil e as práticas de prevenções contra essa prática delituosa. Os objetivos específicos é entender os fatores que levam o bullying nas escolas, verificar com bases em estudos feitos as conseqüências causadas nas crianças pelo bullying e discutir como tem sido visto o bullying na educação infantil e as práticas preventivas contra essa ação na escola.

A metodologia dessa pesquisa foi realizada mediante um levantamento bibliográfico de textos referentes a temática em sites, blogs, revistas acadêmicas, periódicos, monografias e dissertações relacionadas ao bullying. Após os temas pesquisados foram realizados a leitura e fechamentos das ideias centrais e em seguida socializados nessa pesquisa.

A pesquisa foi construída a partir de duas partes, sendo a primeira será apresentada uma reflexão sobre o bullying na escola e na sociedade e a segunda A Família e a escola e o processo da aprendizagem e a prevenção contra o bullying, com bases nas respectivas temáticas foram desenvolvidos esse estudo.

UMA REFLEXÃO SOBRE O BULLYING NA ESCOLA E NA SOCIEDADE

De maneira inicial, o primeiro significado para Bullying, também pode ser entendido como intimidação sistemática, intimidação vexatória e bulimento, bem como agressividade física, ameaça ou coerção para abusar, intimidar ou dominar agressivamente outras pessoas de forma frequente e habitualidade.

Dessa forma, o bullying Verbal implica uma agressão à integridade psicológica, através do uso de palavras ou gestos, bullying físico: implica uma agressão à integridade física, incluindo ameaças de violência e injúria do corpo da vítima ou dos seus pertences.

Essa prática delituosa ocorre há muito tempo no espaço escolar e na sociedade, porém muitas vezes negligenciados e pouco debatido dentro das escolas em um contexto geral. É necessário de forma inicial dessa pesquisa compreender o que é o bullying e suas diversas formas que podem serem utilizadas pelos agressores para atingirem seus alvos.

Ristum (2010) argumenta em sua pesquisa que de modo geral, conceitua-se bullying como abuso de poder físico ou psicológico entre pares, envolvendo dominação, prepotência, por um lado, e submissão, humilhação, conformismo e sentimento de impotência, raiva e medo, por outro. As ações abrangem formas diversas, como colocar apelidos, humilhar, discriminar, bater, roubar, aterrorizar, excluir, divulgar comentários maldosos, excluir socialmente, dentre outras. Nesse sentido, tem como exemplo:

“...ou uma provocação é bastante questionável, já que o fato de a motivação não ser evidente não quer dizer que não exista. Além disso, é possível que, mesmo quando haja uma provocação, a situação possa se configurar como bullying, como no caso em que o agressor ou o grupo de agressores estimula ou conduz a vítima

a apresentar uma provocação. Um exemplo comum refere-se à situação em que um grupo de alunos faz um cerco a um colega, chamando-o de covarde, 'fracote', magricela, que não consegue bater em ninguém, até que ele se insurja contra o grupo, batendo no primeiro colega que está a sua frente. A seguir, o revide do que apanhou pode parecer, a quem vê a cena nesse momento, que é apenas um movimento de autodefesa de alguém que foi provocado. Não é raro o professor que escreve no quadro virar-se e flagrar um episódio como este e interpretá-lo de forma descontextualizada". (RISTUM, 2010 p. 91)

Nesse sentido, "etimologicamente, o termo bullying é a substantivação do verbo inglês bully e foi cunhado pelo psicólogo sueco Dan Olweus, na década de 1970, para abranger uma gama de outros termos referindo-se a violências entre pares utilizados." (SOUZA, 2016 p.13). Assim "em vários países do mundo, com o intuito de facilitar a sua classificação, seu reconhecimento, diagnóstico e intervenção". A prática desse tipo de violência é vista pelos autores dedicados a esse assunto como "Fenômeno bullying". (SOUZA, 2016 p.13).

Assim, essa problemática se trata de uma ação agressiva estudada por muitos teóricos de diversos países no mundo, cuja a finalidade é saber sobre o perfil do aluno que comete bullying, bem como as ações preventivas para tais práticas, não é de agora que isso acontece nas escolas, mas que necessita de discussões e prevenções.

Tal fenômeno apresenta-se de forma velada, intencional e repetitiva, dentro de uma relação desigual de poder, por um longo período de tempo contra uma mesma pessoa, sem motivos evidentes, adotando comportamentos cruéis, humilhantes e intimidadores, gerando consequências irreparáveis, sejam elas físicas, psíquicas, emocionais ou relacionados ao comportamento. (SOUZA, 2016 p.13). Nessa perspectiva:

A Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia) enfatiza no conceito do bullying as relações de poder que estão em jogo. As atitudes agressivas, intencionais, deliberadas, continuadas e conscientes que visam a causar dor, sofrimento, perseguição e exclusão são adotadas por um indivíduo ou um grupo, na sua maioria composto de pessoas com força física, mais idade e alto poder de persuasão, contra outros indivíduos ou grupos mais "fracos". (SOUZA, 2016 p.13)

Assim, "se o bullying é praticado por uma parcela tão considerável dos estudantes, não estariam em jogo, em grande parte dos fatos, uma agressividade inerente ao desenvolvimento da criança e do adolescente" .(SOUZA, 2016 p.14). Desse modo "e não um fenômeno para ser criminalizado e patologizado? Alguns dos clássicos que estudam o desenvolvimento da criança e do adolescente apontam a agressividade como um fator característico destes momentos da vida." (SOUZA, 2016 p.14).

Dessa forma, a prática da agressão física e verbal é os elementos mais praticados no contexto escolar em relação ao bullying. Os responsáveis por tais condutas no interior da escola necessitam de punição e acompanhamento por tais atos. Pois suas atitudes estão muitas vezes atreladas a prática da violência relacionados a sua família.

Nesse sentido, “a consideração da singularidade das crianças e a necessidade de auxiliá-las nos diversos aspectos de seu desenvolvimento são questões cruciais na oferta de uma educação de qualidade.”(SOUZA, 2016 p.14).

Esses atos de violência, seja verbal ou físico estão também relacionados a realidade vivenciada pela própria sociedade na qual estamos todos envolvidos, sendo assim, toda dinâmica que ocorre no ambiente escolar é sem dúvida reflexo do que acontece fora de suas dependências.

Nesse sentido, é papel do Estado por meio do poder público promover a criação de campanhas publicitárias e a sua divulgação para toda sociedade, tendo em vista que vivemos em uma sociedade de direitos e deveres. Mas do que isso, é uma sociedade amparada pelos princípios democráticos, no qual o pluralismo das ideias, assim como o respeito devem andarem juntos.

Assim, “bullying é muito comum no ambiente escolar e em ambientes de trabalho também, por serem locais onde vítima e agressor se encontram diariamente” (SOUZA, 2016 p.14) E por um “período longo, no caso de escola, pelo menos 1 ano, dá-se, então, a característica necessária para ser considerado bullying — um ato repetitivo.”(SOUZA, 2016 p.14). Dessa forma:

Entre crianças e adolescentes, conforme a faixa etária em que se encontram, a prática do bullying é causada pela necessidade que o sujeito tem de se impor sobre o outro, tanto para demonstração de poder quanto para satisfação pessoal, o que são características inerentes ao desenvolvimento da criança e do adolescente, portanto um fator ineliminável. Percebe-se que há uma necessidade de se auto afirmarem a todo instante, perante si mesmos e em relação aos outros e, para que isso ocorra, normalmente, o agressor se impõe sobre a vítima, considerada a parte mais frágil da relação e por ter a certeza de que ela não irá apresentar meios de defesa para reverter a situação. .(SOUZA, 2016 p.16)

Assim, um aspecto a considerar sobre o bullying é, além do agressor (ou agressores) e a vítima (o alvo), existem os espectadores (observadores e testemunhas). Desse modo “estas podem ser subdivididas em apoiadores passivos do agressor, apoiantes ativos do agressor, defensores passivos do alvo, defensores ativos do alvo e os espectadores indiferentes”. (SOUZA, 2016 p.20).

Outro aspecto, agravante são os que assistem tais práticas delituosas e não denunciam ao responsável pela unidade escolar, não fazendo isso, ele também torna-se um cúmplice do bullying. Isso também precisa ser comentado em sala de aula e na escola em um contexto geral.

Desse modo “mas há critérios específicos como ações repetitivas contra a mesma vítima em espaços prolongados de tempo, desequilíbrio de defesa da vítima e principalmente a falta de motivos que justifiquem essas agressões”. (SILVA, s/d p3).

Em muitos casos, as práticas de agressão física e verbal ocorre sem motivação, e por isso, necessita ser estudado o profissional da educação e da saúde. Entender se há algum distúrbio ou ato de violência em sua vida. Por outro lado, “ainda acrescenta aqui as emoções negativas envolvidas e as sequelas adquiridas pelas vítimas, ou seja, um claro sinal de uma patologia social de quem comete e de quem sofre.”(SILVA, s/d p3).

Assim:

A escola partindo dessa ótica pode contribuir e muito nessa perspectiva, pois ali é um foco que está sujeito a várias ordens de pensamento, cultura e opiniões. E em âmbito escolar são inúmeras essas manifestações são várias e são dirigidas frequentemente a professores. A educação física como e um esporte de movimentação às vezes os ânimos ficam mais aflorados pode ser um campo ideal para estudar esse fenômeno social. É tempo de reflexão de toda a sociedade a respeito desses problemas que surgem na escola. Infelizmente, enquanto a sociedade não estiver preparada para lidar com o bullying, serão mínimas as chances de reduzir as outras formas de comportamentos agressivos e destrutivos. (SILVA, s/d p4).

Pois, “os envolvidos diretos são atacados por pessoas com caráter preconceituosas, egocêntricas e que não toleram diferenças”. Assim, “comumente esses agressores futuramente se envolvem com processos tais como assédio moral, assédio no trabalho e de cunho sexual.” (SILVA, s/d p6).

O fato é, que quando os praticantes do bullying não são punidos e nem acompanhados para um possível tratamento, no futuro ele sentirá a liberdade de continuar tais práticas delituosas fora do espaço escolar. Na verdade, ele volta a cometer “outros tipos de assédio só mudam de alcunha, porém continua sendo exatamente a mesma coisa do bullying, que nada mais é do que um nome dado para o assédio nas escolas.”(SILVA, s/d p6). Nesse sentido:

Alguns estudos fazem distinção dos ‘alunos-alvos’ entre vítimas passivas e vítimas provocadoras. As vítimas passivas, em geral, não reagem às intimidações e tampouco pedem ajuda aos professores, aos pais e nem mesmo aos colegas. Tendem a fugir, a apresentar medo, a chorar (especialmente os mais jovens) ou a

se submeter à situação (por exemplo, entregando a merenda ou o dinheiro). Essa atitude fortalece o comportamento dos agressores que voltam a praticar o bullying com os mesmos alvos. As principais características das 'vítimas-passivas' são timidez, introversão, pouca assertividade e dificuldade em estabelecer bom relacionamento com os colegas (RISTUM, 2010 p.102).

Dessa forma, "o bullying pelo seu caráter destrutivo tem agido num tom mais alto e se disseminando sem ver cor, credo ou esfera social e num momento em que a tecnologia está no seu ápice o que o expande mais ainda". (SILVA, s/d p6). Nessa perspectiva, é preciso falar sobre esse ato inconsequente que ocorre na sociedade e na escola, pois seus resultados são incalculáveis na vida de quem sofre tais violências. A escola, tem um papel de promover ações de prevenções, identificar e punir tais agressores, enquanto a sociedade precisa de mais informações por parte do Estado para que haja prevenções futuras no contexto escolar.

Pois, "há uma urgência de a escola em geral refazer sua metodologia e seu currículo e estar prevenida e em especial no começo do ano letivo, onde a equipe pedagógica cria situações de diálogo com a família e com os alunos sobre as diretrizes da escola e que providencias poderão vir a ser tomadas perante a indisciplina de algum aluno". (SILVA, s/d p6).

A prática do bullying tornou-se algo comum nos espaços educacionais, provocando cada vez mais atitudes violentas, agressivas, intencionais e repetidas, ocorrendo com ou sem motivação, por um ou mais estudantes contra outros, causando os mais variados tipos de sentimentos desagradáveis ao ser humano. Esta violência está tendo como consequência, o medo, a angústia, a dificuldade de aprendizagem e traumas ao longo da vida. A escola deixou de ser um local protegido e seguro, hoje se tornou um local onde a violência faz parte da vida do educando. Todos os dias, alunos sofrem com algum tipo de violência, onde os agressores atacam suas vítimas de forma impiedosa. Tais atitudes trazem consequências negativas para os agressores, vítimas e testemunhas, afetando sua formação psicológica, emocional e sócio educacional. O bullying ocorre em todas as dependências das escolas, dentro das salas de aula, no pátio, nos banheiros, corredores e outros locais. (SANTOS, 2016 p2).

Assim, pode-se afirmar que o bullying compreende todas as atitudes agressivas, repetitivas e intencionais, com o objetivo de deixar a vítima abalada, com sentimento de indignação, podendo causar depressão e outros problemas psicológicos, mas o protagonista do problema não é somente a vítima, temos também o agressor e a testemunha. O fato é que "o bullying é um comportamento intencional que pode se expressar de forma física ou verbal, sem nenhum tipo de motivação específica causando,

dor, angústia, sofrimento e isolamento dos que sofrem este tipo de humilhação”. (SANTOS, 2016 p5).

Para isso, é fundamental que haja o clima de harmonia e respeito durante as aulas, onde professores, e os estudantes entre si devem se respeitarem o direito um do outro. Diante as suas diferenças, ajudar e auxiliar, promovendo assim o espírito de reciprocidade entre ambos.

A busca de uma harmonia entre a família e a escola deve fazer parte de qualquer trabalho educativo, que tem como foco a formação do indivíduo. Discutir a uma educação de qualidade é preciso ter em mente que a família esteja presente na vida escolar de todos os alunos em todos os sentidos. É necessária uma interação entre família e escola. Nesse sentido, a família e a escola tem uma grande tarefa, pois nelas é que se formam os primeiros grupos sociais de uma criança. (OLIVEIRA, 2018 p. 2).

Enquanto a família colocar a responsabilidade de maneira integral na escola, os problemas sociais continuaram, em particular, o bullying, pois, a família tem o papel em casa também de educar, de ensinar os princípios da liberdade, mas também do respeito as diferenças existentes em sociedade. Para isso, é fundamental que haja por parte da família, mais responsabilidade e compromisso sobre a vida escolar e social dos seus filhos. Na qual muitas vezes é negligenciada e transferida essa responsabilidade a escola, aos professores.

Entretanto, a escola deve sempre envolver a família dos educandos em atividades escolares, não só para falar dos problemas que envolvem a família atualmente, mas para ouvi-los e tentar engajá-los em algum movimento realizado pela escola como: projetos, festas, desfiles escolares, entre outro.(OLIVEIRA, 2018). Nessa perspectiva:

a escola por sua maior aproximação as famílias, constitui-se em instituição social importante na busca de mecanismos que favoreça um trabalho avançado em favor de uma atuação que mobilize os integrantes tanto da escola, quanto da família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que impõem a essa sociedade. (OLIVEIRA, 2018 p.14).

O fato, é que a família é considerada uma instituição responsável por promover a educação dos filhos e influenciar o comportamento dos mesmos no meio social. A escola, por sua vez, que se unir com a instituição familiar terá mais chances de oferecer com mais qualidade o seu trabalho pedagógico.

É nela onde acontece toda o desenvolvimento social e cognitivo da criança em suas diferentes direções comportamentais, assim, a família precisa muitas vezes ter o

apoio e auxílios de outras instâncias governamentais para o sinta ampara e possa desenvolver uma educação dentro dos princípios do respeito e da solidariedade.

O acesso à educação formal e informal são tarefas das duas, que trabalhando juntas poderão ter mais sucesso. No instante em que as duas se unirem, muitos dos problemas enfrentados pela escola poderão ser superados. Para que isso ocorra, os pais devem participar do cotidiano escolar dos filhos, os mesmos devem comprometer-se com a escola dando condições ao educando de que estão sendo amparados e protegidos pela Constituição e pelo Estado. (OLIVEIRA, 2018 p. 17).

Nessa perspectiva, a criança, o jovem, passa a dar valor à escola e ao seu professor, pois sabe da importância do seu sucesso educacional para seus pais. A escola por sua vez, necessita do amparo familiar, reunir os pais e seus alunos, estimulando e aproveitando as iniciativas dos pais a favor da educação e no dia a dia dos seus filhos, para que assim de forma coletiva combata as práticas nocivas aos aprendizados dos seus filhos. É essencial que haja muito diálogo de maneira frequente entre pais e professores e direção escolar.

O papel que a escola desempenha na construção dessa parceria é de suma importância, pois cabe a ela levar em consideração as necessidades da família interagindo com vivências e situações que favoreçam a participação ativa da família na escola. Vale salientar que, a escola e a família devem se unir e dessa forma entender o que é família, o que é escola, e como ambas eram vistas antigamente e como se apresentam nos dias de hoje (OLIVEIRA, 2018 p.18).

É necessário enfatiza que “a responsabilidade de educar não só é do educador, mais também dos pais, que podem atuar como maior incentivador para a criança se tornar um cidadão capaz de exercer sua cidadania.”(OLIVEIRA, 2018 p.19). Quando se trata do bullying, um ato discriminatório, onde fere a dignidade humana, bem como precisa ser debatido mais em sociedade, assim como também haver por parte do poder público e mais divulgação de campanhas publicitárias para que haja conscientização coletiva das pessoas em relação à necessidade de respeita o direito do outro.

É importante frisar que Uma das consequências da ausência dos pais é a violência e a evasão escolar, por ver o desinteresse dos pais, o jovem se perde da responsabilidade de estudar, desta forma, o estudante se sente desestimulado e inferior aos outros. Com o interesse da família e da comunidade, acredita-se que é possível diminuir a evasão e à violência, em especial as práticas de bullying, mostrando assim a importância do trabalho em grupo. A família e a escola devem manter um bom diálogo, demonstrar companheirismo e parceria constante, pois o que está em jogo é o interesse

pelos mesmos objetivos, que visam garantir uma melhor aprendizagem ao aluno, seja ela na sua formação pessoal e/ou social, comprometendo alcançar o sucesso na aprendizagem e na formação do indivíduo. Por outro lado, entende-se que a família precisa ser conhecida e valorizada no contexto escolar, almejando-se sua integração e envolvimento na formação e vida do estudante. Nessa perspectiva:

Tanto a família quanto a escola desempenham papéis decisivos na educação e formação da criança. Portanto, quando a educação dada no lar, pela família, acontece de forma satisfatória, fazendo o necessário para haver uma integração em parceria com a escola – a partir dessa parceria, a criança se torna um adulto capaz de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade mais justa, ampla, mais valorizada. Os pais acreditam que a escola é a continuação do seu lar e na maioria das vezes, cobra dela o que na verdade é de sua função. Nesse período acontece o confronto, pois a partir da entrada do filho na escola, o sistema familiar tem seus valores colocados à prova e exposição. (SILVA, 2019 s/p).

Nesse sentido, “O papel da família é fundamental e essencial, pois é ela que decide, desde tão cedo, o que seus filhos precisam aprender, o que é necessário saberem para tomarem as melhores decisões em seu futuro.”(SILVA, 2019 s/p)

Nessa direção, a família é a base do aluno é nela que são construídos um conjunto de valores por parte do aluno. Enquanto a escola escolariza, nessa relação é importante que ambas andam junto no processo de educação do aluno.

A família tem o profundo conhecimento sobre o desenvolvimento de seu filho, o qual se torna extremamente valioso para a compreensão de suas necessidades educacionais. Esses conhecimentos incluem informações acerca do desenvolvimento da criança no lar, do comportamento e temperamento social da criança e seus interesses escolares, a família e a criança estabelecem e constroem o conhecimento em um espaço de convivência no qual se aprende e incorpora os valores éticos e os significados afetivos.

A instituição familiar é a responsável pela formação da personalidade da criança juntamente com a escola, o que ocorre constantemente é transferência de responsabilidades da família para escola. Deixando sobre a escola o dever de ensinar, educar e acompanhar a vida do aluno ocorre um excesso de responsabilidade, e daí emerge, então, o fracasso escolar e também a prática do bullying.

Assim, a família e a escola precisam buscar sempre um ambiente saudável para a criança, estimulando a sua educação e aprendizagem, pois a qualidade da educação infantil depende cada vez mais da parceria entre família e escola. Ambas precisam trabalhar juntas, contribuindo para preparar um futuro cidadão que respeite o equilíbrio

ecológico do planeta, para recriar a paz; para reduzir a violência; preparar em conjunto família/escola, os sujeitos/alunos para viverem num mundo em transformação, e que será bem diferente do atual quando eles concluírem a etapa escola. (SILVA, 2019). Nesse sentido:

Os pais convivem com as crianças e muitas vezes não se dão conta de que suas atitudes poderão influenciar positivamente ou negativamente na formação de seu filho, tanto a convivência quanto o relacionamento familiar são fatores fundamentais para o desenvolvimento individual. Entender o indivíduo como parte de um sistema de um todo organizado, com elementos que interagem entre si, influenciando cada parte e sendo por ela influenciado, traz uma luz à compreensão acerca do desenvolvimento humano, contribuindo para a reflexão sobre os contextos familiar e escolar, que podem ser elementos de moderação, inclusão e segurança. (SILVA, 2019 s/p).

Tendo em vista que a busca de uma boa relação entre família e escola deve fazer parte de qualquer trabalho educativo que tenha como foco a criança, a escola também exerce uma função educativa junto aos pais, discutindo, informando, aconselhando, encaminhando os mais diversos assuntos, para que família e escola em colaboração mútua possam promover uma educação integral da criança – ou seja, a escola ampara os alunos e atende a sua necessidade de formação integral, isso relacionado à competência escolar, e não aos deveres familiares, que seria o acompanhamento do filho na escola, sabendo o que acontece diariamente com ele na escola.

Na relação família e escola, não podemos culpar ninguém, porém, há variáveis tanto no ambiente familiar quanto no escolar que dificultam o processo de aprendizagem das crianças e abrem espaços para novos problemas sobre a vida dos estudantes. Ou seja, a família e a escola podem interferir, positiva ou negativamente, na vida escolar do filho/aluno. Porém, quando as duas interagem e contribuem uma com a outra, os resultados tendem a ser positivos. Na busca de atingir o objetivo de nosso estudo, realizamos uma pesquisa de campo com pais e professores de alunos diagnosticados com alguma dificuldade de aprendizagem para conhecermos quais queixas e aspectos poderiam influenciar o desenvolvimento escolar das crianças.

Quando existem omissão por parte de uma das instituições, surge fracasso escolar, motivado por diversas ações dentre eles não acompanhamento do estudante, por parte da escola e da família e os casos de violência física e verbal. No qual faz do aluno vítima de outros colegas, havendo assim uma desmotivação para a continuidade do estudo.

É importante enfatizar que “ambas as instituições contribuem para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Quando essa relação não vai bem, a

criança acaba sendo prejudicada e as dificuldades começam a aparecer”(PIRES e YAEGASHI, 2015 p.3).

Nesse sentido, o diálogo, a abertura e a ausência de preconceito são atitudes que podem ajudar. Portanto, à medida que a escola reflete sobre as suas responsabilidades enquanto instituição, e também busca esclarecer junto à família o motivo das dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem dos alunos, há mais chances de o problema ser compreendido e resolvido dentro da própria escola por meio do diálogo entre o professor e aluno e os pais. (PIRES e YAEGASHI, 2015).

A educação constitui uma das componentes fundamentais do processo de socialização de qualquer indivíduo, tendo em vista a integração plena no seu ambiente. A escola não pode funcionar sem a família nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra, na tentativa de alcançar um maior objetivo, qualquer um que seja, porque um melhor futuro para os alunos é, automaticamente, para toda a sociedade. (PICANÇO, 2012). Nesse sentido “a necessidade de se construir uma relação entre escola e família, deve ser para planejar, estabelecer compromissos e acordos mínimos para que o educando/filho tenha uma educação com qualidade tanto em casa quanto na escola.”(PICANÇO, 2012 p.15). Nessa direção:

Ao longo da história e em diferentes sociedades, os modos de educação e de reprodução social variaram entre os grupos e classes de uma mesma sociedade. Educar, no sentido geral de criar crianças, não é atribuição exclusiva quer dos pais /mães biológicos, quer da família, quer da escola. O cuidado dos mais jovens, a transmissão da cultura do grupo social (conhecimento, produção, relação e participação) e a preparação para os papéis de adultos (na guerra, no trabalho, na sexualidade, na família e na cidadania) eram tarefas assumidas por vários indivíduos, grupos e instituições (mães, pais, avós, professores, famílias extensas, clãs, tribos, vizinhança, comunidade, igrejas e escolas) que tratavam da sua organização e manutenção.(GONZALEZ, 1996; PICANÇO, 2012 p.16)

Assim, “é muito importante que família e escola se unam na criação de uma “aliança” com vista e conseguirem ajudar educandos e conseqüentemente alunos, de forma a que os consigam tornar cidadãos ativos e capazes de agir na sociedade dos nossos dias” (PICANÇO, 2012 p.17)

Todavia, “a organização familiar é feita tendo em conta um conjunto de valores sociais e culturais, transmitidos por gerações anteriores que influenciam as relações interpessoais e as competências individuais.” (PICANÇO, 2012 p.17). Sendo que “as necessidades do aluno não podem ser encaradas só em função das aprendizagens académicas, mas numa perspectiva globalizante, onde aluno, escola e família se adaptam mútua e progressivamente.” (PICANÇO, 2012 p.17).

Assim,“ as práticas de envolvimento parental compreendem não só a comunicação e o trabalho voluntário na escola, mas também o apoio educativo em casa. (PICANÇO, 2012 p.17). Nesse sentido:

O diálogo entre a família e a escola, tende a colaborar para um equilíbrio no desempenho escolar. O envolvimento dos pais com a escola deve favorecer a reflexão de diferentes aspetos

pedagógicos e psicológicos dos seus filhos, com vista a melhorar, de modo efetivo, o seu desempenho escolar. A importância da participação ativa da família com a escola tem sido alvo de diversos estudos, tendo em conta fatores como o comportamento dos alunos em sala de aula e os problemas de adaptação. (PICANÇO, 2012 p.41).

A família desempenha ainda o papel de mediadora entre a criança e a sociedade, possibilitando a sua socialização, elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo infantil. Sendo um sistema aberto que se desenvolve na troca de relações com outros sistemas, tem sofrido transformações, as quais refletem mudanças mais gerais da sociedade. (PICANÇO, 2012). Nesse sentido, Picanço observa ainda que “os pais devem envolver-se na educação dos filhos também na escola. Foi-se o tempo em que os pais abandonavam filhos na escola dizendo que a partir daí a escola era responsável pela educação deles.”(2012 p.43). Sendo “ a educação dos filhos é uma preocupação dos pais e educadores”. (PICANÇO, 2012 p.43). A influência que os filhos sofrem junto aos meios de comunicação, junto aos amigos e junto a escola leva-nos a concluir que este processo educativo é um componente importante na formação de cada filho. Os pais têm uma ferramenta que, se for bem direcionada, poderá resultar em dividendos para todos: filhos, escola, amigos e pais. O papel mais importante dos pais é o que é realizado em casa, durante o desenvolvimento da criança e que o papel mais importante da escola é o pedagógico (inerentemente relacional e técnico) estabelecendo estratégias operacionais e eficazes para fazer face ao projeto pedagógico da criança, que é esse o objetivo da frequência do aluno na escola.

O papel dos pais no estudo dos filhos é fundamental, senão o mais importante, porque o acompanhamento sistemático, metódico e constante permite que as crianças e jovens tenham uma organização e desempenho muito mais coerentes e lógicos, pois o apoio parental é fulcral para o “crescimento” académico, a criança sente-se “protegida” e acompanhada. Frequentemente os pais pensam que não podem ajudar os filhos, porque têm menos estudos do que eles. É uma ideia errada. Os pais têm um papel muito importante no apoio ao processo educativo, realizado em casa. Este conceito significa não só o envolvimento direto dos pais no ensino da leitura e da escrita, mas também na fixação de rotinas de estudo. Hábitos de trabalho, atitudes favoráveis à aprendizagem e criação de um ambiente favorável ao estudo e à curiosidade intelectual. (PICANÇO 2012 p.45).

Nessa circunstância, a grande maioria dos pais deseja envolver-se no apoio ao processo educativo, realizado em casa. Contudo, há muitos pais que não sabem o que devem fazer, e ainda a falta de tempo é um grande entrave. O problema da falta de tempo dos pais para estarem com os filhos. O fato é que a articulação entre a escola e a família

podem ajudar a ultrapassar as dificuldades e a contribuir para a aquisição ou a melhoria dos hábitos de estudo ao longo de toda a escolaridade. Valorizar a escola, demonstrar interesse pelas atividades lá realizadas, ajudar a organizar o espaço e o tempo de estudo, elogiar os pequenos/grandes sucessos obtidos e não deixar criar desânimo perante as dificuldades, estar em contacto permanente com a escola, são diversas formas de os pais ajudarem os seus filhos a sentirem-se valorizados e acompanhados e a adquirirem hábitos e gosto pelo estudo.

É possível concluir que existem enormes vantagens no envolvimento dos pais no apoio educativo realizado em casa. Essas vantagens são evidentes tanto para os alunos como para os próprios pais. Os alunos ficam motivados para dedicarem mais tempo ao estudo e os pais ficam a compreender e a apreciar melhor todo o trabalho dos professores ao mesmo tempo que melhoram a sua função educativa.

A família, é o primeiro e o principal espaço de formação da criança. É em casa que se inicia o processo de aprendizagem. A criança aprende a alimentar-se, a tomar cuidados com a higiene pessoal, a evitar perigos, etc. Sua formação social é intensa desde cedo, pois os pais começam a estipular horários, locais de passeio e até mesmo a estimular a convivência com determinados grupos sociais. Ao mesmo tempo, também desde cedo, a família começa a auxiliar na formação da personalidade da criança ensinando-lhe o que pode ou não ser feito, corrigindo erros, incentivando acertos, dando-lhe conselhos, etc.

Com o apoio da família preparando e orientando para essa nova fase, essa ruptura com seu mundo particular e seguro da exclusividade de atenção que a criança vivencia em seu lar pode ser mais tranquila, estimulando o prazer pelas atividades escolares. Já na escola, depois dessa fase de adaptação, a família continua a ter papel relevante na educação, pois ela pode influenciar no processo de aprendizagem. “Essa participação se torna mais efetiva à medida que os pais participam de reuniões, conhecem o projeto político-pedagógico da escola e se inteiram das necessidades escolares de seus filhos”. (VILELA e FREITAS, 2015). Dessa maneira, é importante ainda destacar que tem-se como possíveis estratégias contra o bullying:

Ao mencionar estratégias para gestão de conflitos, considera fundamental que os professores promovam a corresponsabilidade e a implicação dos alunos em um “plano de convivência”: um documento escolar que prevê o respeito à diversidade, à individualidade e aos valores, que deve ser conhecido, aceito e compartilhado pela comunidade escolar. Entendemos, no entanto, que — apesar do valioso enfoque da autora na gestão da convivência escolar e dos conflitos por meio da paz, do respeito mútuo e da responsabilização de toda a comunidade escolar —,

na prática, observamos que, apenas um documento como esse, mas que não seja trabalhado para tornar-se gerador de efetivo trabalho das crenças, dos valores e das motivações pessoais dos membros da escola. (LAPPONI 2011 apud MANZINI, 2013 p.29).

Nessa perspectiva, os autores mencionam ainda que:

Outras estratégias para a resolução de conflitos, como a “assembleia” e o “consenso”, que podem ser pensadas como ferramentas úteis no manejo de casos de bullying. Em ambas, há um facilitador que permite que os alunos apresentem um problema, debatam para encontrar suas soluções e elaborem um acordo grupal para evitar que ele se repita. Na “assembleia”, os alunos de uma classe são convidados a discutir as causas e as consequências do problema (bullying) e a elaborar maneiras de os agressores serem punidos, tudo com a mediação de um professor disposto a ouvir das crianças sugestões e ideias sobre como resolver o problema existente e evitar outros semelhantes. No “consenso”, ocorre o mesmo processo da “assembleia”, com o diferencial de o debate começar em pequenos grupos e depois se expandir para o grupo maior, sendo eleitas, para toda a turma, decisões e metas unânimes relacionadas ao problema. (LAPPONI 2011 apud MANZINI, 2013 p.31).

Nessa perspectiva, “os atos efetivos em prol da paz exigem tempo, motivação e dedicação dos adultos na escola e na família, pois incluem conversas com as crianças, com o objetivo de ouvi-las e fazê-las perceber e a se sentir como a vítima de bullying” (MANZINI, 2013 p.37). Assim “se sente (em outras palavras, promover a empatia). Ações dessa natureza parecem mais produtivas em termos de desenvolvimento humano do que iniciativas pontuais (palestras, aulas, cartilhas etc.)” (MANZINI, 2013 p.37). Nesse sentido, “que não interferem nas causas da agressividade — valores e crenças não construtivos, falta de empatia e competição exacerbada, entre outros aspectos não favoráveis à paz nas relações sociais.” (MANZINI, 2013 p.37).

Os educadores devem se posicionar e propor ações que possam combater o bullying, dialogando com os envolvidos e esclarecendo que a escola precisa ser vista como um ambiente onde há muita diversidade e todos precisam relacionar-se com harmonia. Construir atividades pedagógicas que possibilitem ouvir as reclamações das vítimas e atentar-se para situações frequentes de qualquer tipo de agressão aos alunos, também são passos importantes para a resolução dos conflitos. Sendo assim:

A ocorrência do fenômeno bullying no ambiente escolar já vem ocorrendo há algum tempo, principalmente devido à convivência com a diversidade humana, constituindo-se assim, um objeto importante para reflexão e conscientização dos profissionais da educação, da família e da sociedade em geral. Bullying é um conjunto de comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos adotados por uma ou mais pessoas contra outra(s) sem motivos evidentes, causando dor e sofrimento é executado dentro de uma

situação desigual de poder (FANTE, 2005, p. 28 apud SANTOS, 2012 p.15).

Nessa direção “a escola é palco de conflitos de toda ordem como brigas, ofensas, comentários maldosos e agressões físicas e psicológicas. No entanto, para solucioná-los, nem sempre bastam os conhecimentos e as capacidades adquiridos pela experiência. Assim, é necessário fazer com que os envolvidos, em específico no ambiente escolar, tenham valores morais e sociais para compreenderem as consequências de violências caracterizadas como bullying.” (SANTOS, 2012 p.18).

No estudo de Soares (2012) ele argumenta que para saber se um aluno é vítima de bullying, deve-se primeiramente observar seu comportamento e seu envolvimento. É preciso cautela para não rotular ou se precipitar na identificação. A vítima costuma retrair-se ou isolar-se socialmente. Apresenta comportamento ansioso, deprimido ou irritadiço, falta com frequência às aulas, sem justificativas convincentes. Sendo assim:

Perde a concentração e o entusiasmo pelos estudos, podendo ter uma queda acentuada no rendimento escolar, além de queixas frequentes de dores como de cabeça, de estômago e de febre, o que o faz pedir para sair mais cedo ou ausentar-se das aulas. E para saber se um aluno pratica bullying, é preciso observar seu comportamento com cautela para não se deixar levar por equívocos na identificação. De forma geral, o praticante apresenta características peculiares de comportamento que o diferenciam dos demais colegas, como irritabilidade, agressividade e impulsividade, suas atitudes são abusivas, intimidadoras e prepotentes despertam a atenção dos adultos. A orientação educacional, na sua prática, precisa a todo momento auxiliar os educadores na busca de soluções pedagógicas e metodológicas, redescobrir o papel da escola na formação do sujeito e na construção do cidadão. Nesse sentido, é na escola que o aluno aprende a conviver com dificuldades e contradições, a trabalhar com o diálogo, a defender seus direitos e a dialogar. (SOARES, 2012 p.7).

Assim, “os profissionais devem ser equilibrados, seguro, que demonstre confiança e transmita valores, conciliando o intelectual com o emocional, deixando prevalecer seu lado ético e pedagógico, a fim de se demonstrar sempre acessível ao aluno”. (SOARES, 2012 p.7).

Para Porfírio (2022) argumenta em seu estudo que o alvo usual do bullying é sobre uma pessoa que não se enquadra nos padrões sociais tidos como “normais” por questões físicas, psicológicas ou comportamentais. Sendo geralmente, os agressores procuram alguém que seja diferente para ser a sua vítima: pessoas com excesso de peso ou magras demais, pessoas de estatura menor, pessoas que não se enquadram no padrão de beleza ditado pela sociedade, pessoas de condição socioeconômica inferior,

homossexuais, transexuais, pessoas com dificuldade de aprendizagem ou muito estudiosas etc. Sendo assim:

É preciso ficar atento ao comportamento dos jovens, sobretudo quando eles apresentarem baixa autoestima, falta de vontade de ir à escola, dificuldade de aprendizagem e comportamento autodepreciativo ou autodestrutivo. Se o jovem apresentar um quadro semelhante, a família e a escola devem entrar em ação para investigar o que se passa, a fim de colocar um ponto final em uma possível intimidação sistemática e oferecer o auxílio e o conforto de que a vítima necessita no momento. (PORFÍRIO, 2022 s/p).

Dessa forma, é fundamental frisar que o combate da violência seja ela física ou verbal não é com ela em troca. De fato, as punições aos agressores são necessárias quando estes extrapolam qualquer limite razoável, entretanto, em muitos casos os agressores também são jovens que sofrem por algum motivo. Nesse sentido, a forma de tratar essa prática delituosa é por meio diálogo e conscientização sobre os danos que ela proporciona a cada pessoa. É preciso conscientizar aqueles que assistem, repetem ou indiretamente contribuem com o bullying, esses também mantêm o sistema de agressividade funcionando. Para além das campanhas governamentais e não governamentais, é necessário que as famílias e procurem saber mais sobre esse tema e com os profissionais da educação para que todos possam trabalhar na conscientização de seus filhos e no apoio emocional a eles.

Por fim, é importante também mencionar que no dia 6 de novembro de 2016, foi sancionada no Brasil pela presidente Dilma Rousseff a Lei 13.185, Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) em todo o território nacional. § 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (bullying) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa de natureza teórica possibilitou uma análise detalhada sobre o bullying na educação escolar e na sociedade como todo, é oportuno frisar que nesse caso o estudo foi referenciado sobre a prática do bullying na educação infantil. No primeiro momento do estudo pode-se afirmar que o bullying compreende como sendo todas as

atitudes agressivas, repetitivas e intencionais, com o objetivo de deixar a vítima abalada, com sentimento de indignação, podendo causar depressão e outros problemas psicológicos, mas o protagonista do problema não é somente a vítima, temos também o agressor e a testemunha.

Observou-se também que o fato é que o bullying é um comportamento intencional que pode se expressar de forma física ou verbal, sem nenhum tipo de motivação específica causando, dor, angústia, sofrimento e isolamento. Na pesquisa, apresentou-se também a discussão sobre a importância que família e escola tem, pois ambas devem se unirem na criação de uma “aliança” com vista e conseguirem ajudar educandos e conseqüentemente alunos. Tanto para o desenvolvimento dos alunos como também na proteção dos mesmos contra o bullying.

No que tange a prática do bullying na educação infantil, conforme a discussão aqui apresentada ela pode ser caracterizada entre as crianças menores, no sentido de ser comum que as brigas estejam relacionadas às disputas de território, de posse ou de atenção – ainda não caracterizando o bullying. No entanto, por exemplo, se uma criança apresentar alguma particularidade. Nas quais devem ser observadas no cotidiano escolar pelos professores e pela escola de uma forma geral.

Portanto, na pesquisa de uma forma ampla, o que fica enquanto contribuição é a discussão sobre esse fenômeno que acontece tanto na escola como na sociedade. E que necessita ser combatido pela família e pela escola em uma forma em conjunto, para que de fato possa haver proteção e prevenção de problemas futuros na vida dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARRAZ, Fernando Miranda. **As diversas facetas do bullying na educação infantil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 10, Vol. 08, pp. 58-67 Outubro de 2018. ISSN:2448-0959.

BRASIL, LEI No- 13.185, DE 6 DE NOVEMBRO DE 2015 Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying).

GONÇALVES, Dayse Fontes, ARAÚJO, Ana Paula, **Bullying: Uma reflexão teórica sobre esse pesadelo escolar**. Disponível em: portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc6-1.pdf. Acesso em 26 out 2024.

MAZINI, Raquel Gomes Pinto, **Bullying no contexto escolar: Prevenção da violência e promoção da cultura da paz na perspectiva de adultos e crianças**. Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Psicologia. Brasília, DF, maio de 2013.

MILAN, Cléia Garcia da, **Bullying: Discussão sobre atitudes escolares**, In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009, p. 221- 229.

OLIVEIRA, Nonilia Alice Quirino de, **Interação entre escola e família no processo de ensino e aprendizagem da criança**: análise da Revista Brasileira de educação, João Pessoa, 2018 – UFPB.

PICANÇO, Ana Luísa Bibe, **A relação entre escola e família – As suas implicações no processo de ensino aprendizagem**. Relatório de mestrado apresentado na Escola Superior Pedagógica, Lisboa, maio de 2012.

PIRES, Juliana Gabricho, YAEGASHI, Solange Franci Raimundo, **A relação entre família, escola e dificuldades de aprendizagem**, Seminário de Pesquisa do PPE, 02 a 04 dez, 2015. Disponível em: Microsoft Word - 48.doc (uem.br). Acesso em 07 nov 2024.

PORFÍRIO, Francisco. **Bullying. Disponível em:** <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/bullying.htm>. Acesso em 29 out 2024.

RISTUM, M. **Bullying escolar**. In: ASSIS, SG., CONSTANTINO, P., and AVANCI, JQ., orgs. Impactos da violência na escola: um diálogo com professores [online]. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/ Editora FIOCRUZ, 2010, pp. 95-119. ISBN 978-85-7541-330-2. Available from SciELO Books.

SANTOS, Luciana Souza de Jesus, **Consequências do bullying no processo de aprendizagem**. Disponível em: www.portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc6-6.pdf. Acesso em 01 nov 2024.

SANTOS, Maria Helena Alves dos, **Estratégias de prevenção e combate ao bullying nas aulas de educação física no colégio estadual Tiradentes, Mimoso de Goiás**. Trabalho monográfico apresentado como requisito final para aprovação da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II do Curso de Licenciatura em Educação Física do Programa Pró-Licenciatura da Universidade de Brasília - Pólo Ceilândia-DF. 2012

SILVA, Cristiane Rosana da. **A importância da parceria da família e a escola na educação infantil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 07, Vol. 09, pp. 86-95. Julho de 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/familia-e-a-escola>. Acesso em 01 nov 2024.

SILVA, Elias do Nascimento, **Uma análise bibliográfica em torno do bullying: histórico, consequências e medidas de combate a essa brincadeira sem graça**. Disponível em: semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_sobre_bullying.pdf. Acesso em 29 out 2024.

SOARES, Kelly Cristine da Cruz, **o bullying no contexto escolar**, disponível em: semanaacademica.org.br/system/files/artigos/bullying.pdf. Acesso em 30 out 2024.

SOUZA, Renata Pereira Rocha Garcia de, **Fenômeno bullying no ambiente escolar**, Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Aprendizagem e Ensino na Educação

Básica, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais. 2016

VILELA, Mara do Socorro Coelho, FREITAS, Sandra Rodrigues de Sousa, **Educação infantil e suas especificidades: A importância da família na escola para o desenvolvimento das crianças**. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao Curso de Pedagogia do Programa Nacional de Formação de Professores – PARFOR da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia orientado pela Prof.^a Resp. Rosenilde Fonseca dos Santos. Gurupá/PA, 2015.



A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SEUS BENEFÍCIOS NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

Nádia Borba Biondo Pereira

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional; Ludopedagogia e Literatura Infantil; Alfabetização Matemática e Psicomotricidade e Aprendizagem.

RESUMO

A psicomotricidade na educação básica é uma abordagem que integra o corpo e a mente, reconhecendo a importância do movimento no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Essa prática se baseia na compreensão de que as experiências corporais são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Os benefícios da psicomotricidade são diversos. Primeiramente, ela auxilia na coordenação motora, promovendo habilidades motoras finas e grossas, essenciais para atividades escolares cotidianas. Além disso, favorece a percepção espacial e temporal, aumentando a consciência corporal e a autoestima dos alunos. Em um contexto social, a psicomotricidade estimula a interação entre os alunos, desenvolvendo competências sociais e emocionais, como empatia e colaboração. As atividades psicomotoras, como jogos e dinâmicas, criam um ambiente lúdico que facilita a aprendizagem, tornando o processo mais envolvente e prazeroso. Esse artigo se justifica em trazer a importância da psicomotricidade como aliada no processo de aprendizagem. Ainda, essa abordagem contribui para a regulação emocional, ajudando os alunos a lidarem com suas emoções de maneira mais eficaz, o que é especialmente importante em ambientes escolares. Em resumo, a psicomotricidade se revela uma ferramenta valiosa na educação básica, promovendo um desenvolvimento integral e preparando os alunos para os desafios do aprendizado e da convivência social.

Palavras- Chave: Psicomotricidade; Educação Básica Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A psicomotricidade emerge como uma abordagem pedagógica essencial na educação básica, integrando as dimensões motora, cognitiva e afetiva do aluno. Nos últimos anos, tem-se reconhecido que o movimento não é apenas uma manifestação física, mas um veículo crucial para o aprendizado e o desenvolvimento integral da criança. Através da psicomotricidade, é possível estimular habilidades que vão além da coordenação motora, influenciando a socialização, a autoestima e a regulação emocional. Justifica-se a escolha desse tema pela necessidade de promover práticas educativas que considerem a totalidade do ser humano, principalmente em um contexto escolar que muitas vezes prioriza apenas o aspecto cognitivo. A compreensão de que o desenvolvimento motor impacta diretamente na aprendizagem abre novas perspectivas para educadores e profissionais da área.

Os objetivos deste trabalho são de debater os fundamentos da psicomotricidade e sua aplicação na educação, assim como identificar os benefícios da psicomotricidade na aprendizagem e no desenvolvimento social e emocional dos alunos e discutir práticas pedagógicas que incorporem atividades psicomotoras no ambiente escolar. Com isso, espera-se contribuir para a formação de educadores mais conscientes da importância do corpo no processo educativo e da construção de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz. As dificuldades de aprendizagem são muito comuns na sala de aula, e é de extrema importância trazer a psicomotricidade como uma aliada no processo de ensino aprendizagem.

Além dos objetivos já mencionados, é fundamental explorar como a psicomotricidade pode ser integrada ao currículo escolar de forma prática e eficaz. A implementação de atividades psicomotoras, como jogos, danças e exercícios de expressão corporal, pode ser um ponto de partida para envolver os alunos em um aprendizado ativo e dinâmico. A pesquisa também buscará analisar casos de sucesso em escolas que adotaram essa abordagem, destacando os impactos positivos na motivação dos alunos e no ambiente escolar como um todo.

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SEUS BENEFÍCIOS NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DO ALUNO

A psicomotricidade na educação básica é uma abordagem pedagógica que visa integrar o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo da criança, reconhecendo a importância do corpo no processo de aprendizagem. De acordo com Gutton (2004), a psicomotricidade "refere-se ao conjunto de ações que utilizam o corpo como instrumento de expressão e de desenvolvimento, permitindo que a criança se aproprie do espaço, do tempo e das relações sociais". Essa prática favorece não apenas a coordenação motora, mas também a percepção, a memória e as habilidades sociais, essenciais para a formação integral do aluno.

A psicomotricidade é uma área de estudo que integra conhecimentos de psicologia, educação e saúde, focando na relação entre os processos cognitivos, emocionais e motores do ser humano. É uma disciplina que busca entender e aprimorar a interação entre mente e corpo, considerando o movimento como uma forma de expressão, comunicação e aprendizagem. Na psicomotricidade, a ação motora não é vista apenas como um movimento físico, mas como um meio pelo qual o indivíduo se expressa, se relaciona com o mundo e desenvolve habilidades cognitivas e emocionais.

O campo da psicomotricidade abrange diferentes aspectos, como a coordenação motora fina e ampla, o equilíbrio, a lateralidade, a noção de espaço e tempo, além do esquema corporal, que é a consciência que a pessoa tem do próprio corpo. Esses elementos são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, especialmente nos primeiros anos de vida, pois ajudam a construir habilidades que serão essenciais para a alfabetização, o convívio social e o desempenho em diversas atividades cotidianas.

Na prática pedagógica, a psicomotricidade é aplicada para facilitar o desenvolvimento global das crianças. As atividades psicomotoras podem incluir brincadeiras, jogos e exercícios físicos que estimulam a criança a explorar o seu corpo, seus movimentos e o espaço ao seu redor. Por exemplo, brincar de pular corda, correr, desenhar ou montar blocos são práticas que, além de lúdicas, ajudam a desenvolver habilidades motoras e cognitivas, promovendo a integração dos aspectos físicos, emocionais e sociais.

Além disso, a psicomotricidade também é relevante para a intervenção em dificuldades de aprendizagem e transtornos do desenvolvimento, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao trabalhar a relação entre corpo e mente, a psicomotricidade

pode ajudar a melhorar a atenção, a concentração e a capacidade de comunicação, proporcionando um ambiente mais acolhedor e adequado para o desenvolvimento dessas crianças.

Na educação básica, a psicomotricidade é aplicada por meio de atividades lúdicas que estimulam o movimento, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e envolvente. Segundo Goulart (2010), “a atividade psicomotora é um recurso didático que proporciona ao educador uma ampla gama de possibilidades para trabalhar o desenvolvimento global da criança”. Essa abordagem é especialmente relevante em um contexto educacional que frequentemente prioriza o conteúdo teórico em detrimento do desenvolvimento integral do aluno.

Portanto, a psicomotricidade se revela uma ferramenta valiosa para educadores, permitindo que eles promovam práticas que atendam às necessidades diversificadas dos alunos, favorecendo tanto o aprendizado quanto o desenvolvimento pessoal e social. A psicomotricidade começa bem cedo na vida dos seres humanos, desde crianças para ser mais exato. A psicomotricidade está relacionada ao homem e aos movimentos do corpo, tendo papel de desenvolvimento das funções motoras, cognitivas e emocionais, muito importante para seu corpo e mente.

Para Kamila (2010), é por meio da evolução da criança, na troca com que a mesma faz com o meio, em suas conquistas ao se adaptar as necessidades comuns, que se faz o desenvolvimento da psicomotricidade. De acordo com Wallon (2005), para que a evolução da criança ocorra são necessários alguns fatores: morfológicos, metabólicos, morfológicos, psicossociais, psicomotores e psicoemocionais, na falta do desenvolvimento de um deles, é acarretada a dificuldade de aprendizagem. A escola deve estar atenta a espontaneidade do movimento de cada criança, pois através disto, pode influenciar o rumo do processo de aprendizagem das crianças, trabalhando com uma atenção especial em relação ao desenvolvimento psicomotor, as crianças podem desenvolver um bom aprendizado.

Para Cauduro (2002), as atividades psicomotoras possibilitam que as crianças executem diversos movimentos, através da realização de atividades concretas, que permitem que as mesmas explorem o mundo exterior e o contato com possibilidades corporais e diferentes situações. Ele define a educação psicomotora como a educação da criança através de seu corpo e movimento, onde a criança é vista em sua totalidade e nas possibilidades que apresenta em relação ao meio ambiente.

Ainda na concepção de Cauduro (2002), na criança, afetividade, desenvolvimento intelectual e função motora estão intimamente ligados, e a psicomotricidade vem

exatamente para destacar a relação entre mente, afetividade e motricidade, presentes na educação infantil e importantes aliados para o desenvolvimento global da criança. É através da ação que a criança descobre suas preferências e adquire consciência do seu esquema corporal, e para que isso ocorra, ela precisa vivenciar variadas situações durante o seu desenvolvimento, não esquecendo que a afetividade é a base dos processos de desenvolvimento, em especial o de ensino e aprendizagem.

Os benefícios da psicomotricidade na educação básica são amplamente reconhecidos, pois essa abordagem integra aspectos motores, cognitivos e afetivos, promovendo um desenvolvimento holístico do aluno. Um dos principais benefícios é a melhora na coordenação motora. Atividades psicomotoras, como jogos e exercícios de movimentação, ajudam as crianças a aperfeiçoarem suas habilidades motoras finas e grossas, essenciais para o desempenho em atividades cotidianas e acadêmicas. Segundo Gutton (2004), “o desenvolvimento motor é fundamental para a construção da identidade da criança e sua relação com o mundo”.

Além disso, a psicomotricidade favorece o desenvolvimento cognitivo. Através do movimento, as crianças têm a oportunidade de explorar e compreender melhor o espaço ao seu redor, o que contribui para a formação de conceitos espaciais e temporais. Essa experiência motora também está relacionada ao fortalecimento da memória e da atenção, elementos cruciais para o aprendizado escolar, como destaca Goulart (2010): “a atividade psicomotora proporciona uma vivência que potencializa a aprendizagem, pois está diretamente ligada ao desenvolvimento do raciocínio lógico e à resolução de problemas”.

Os benefícios emocionais e sociais também são significativos. A prática de atividades em grupo promove a interação e a cooperação entre os alunos, desenvolvendo habilidades sociais como empatia, respeito e trabalho em equipe. A psicomotricidade também auxilia na regulação emocional, ajudando as crianças a lidarem com suas emoções e a expressarem-se de maneira mais saudável.

Por fim, ao criar um ambiente lúdico e envolvente, a psicomotricidade torna o processo educativo mais prazeroso, aumentando a motivação e o interesse dos alunos. Dessa forma, essa abordagem se configura como uma ferramenta essencial na promoção de um aprendizado integral e no desenvolvimento de competências que irão acompanhar os alunos ao longo de sua trajetória escolar e pessoal.

Acerca das considerações feitas por Oliveira (1997), um dos grandes desafios é oferecer estímulos as crianças da educação infantil sem perder a ludicidade, oferecendo as crianças, atividades prazerosas e adequadas, sempre respeitando as características de cada uma; um dos propósitos da educação infantil é o desenvolvimento global da

criança, através de uma linguagem que aja sobre o físico. Neste sentido, a psicomotricidade é muito importante para o desenvolvimento infantil, possibilitando que a criança compreenda o seu corpo e as formas de se expressar por meio dele, sendo o educador a pessoa privilegiada para trabalhar atividades psicomotoras.

Para Oliveira (1997), existe a necessidade dos educadores se conscientizarem de que a psicomotricidade agrega experiências sensoriais, motoras, afetivas e sociais com muito significado, sendo preciso utilizar a empatia ao planejar seu trabalho psicomotor, colocando-se no lugar das crianças, tratando-as como se fossem seus aqueles corpos. Educadores são importantes agentes motivadores para o desenvolvimento infantil, se integrarem a psicomotricidade as suas atividades escolares; tendo muitos benefícios através da motricidade, do autoconhecimento e o auxílio na vivência em grupo, através de atividades psicomotoras, as crianças aprendem a aceitar regras, e a partir dessa compreensão, será mais fácil para elas aceitar as regras da vida social.

O educador deve estar sempre atento para as etapas de desenvolvimento do aluno, atuando como um facilitador e construindo um trabalho no respeito mútuo, confiança e afeto, sua relação com os educandos deve ser de ajuda, sempre atento para as atitudes de quem ajuda e para a percepção daquele que está sendo ajudado, permitindo situações e estímulos variados a criança, com experiências concretas e vivenciadas com o corpo inteiro, trabalhando a psicomotricidade com um olhar pedagógico e preventivo.

A psicomotricidade desempenha um papel crucial na aprendizagem dos alunos da educação básica, pois estabelece uma conexão entre o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional. Ao envolver o corpo no processo educativo, essa abordagem contribui significativamente para a assimilação de conteúdos e habilidades.

Um dos principais aspectos em que a psicomotricidade auxilia a aprendizagem é o aprimoramento da coordenação motora. Atividades psicomotoras, como jogos e dinâmicas, ajudam as crianças a desenvolverem habilidades motoras finas e grossas, que são essenciais para a realização de tarefas escolares, como escrever e desenhar. Segundo Gutton (2004), “a psicomotricidade permite que a criança aprenda a utilizar seu corpo de maneira consciente, facilitando a exploração e a interação com o ambiente”.

Além disso, a psicomotricidade favorece o desenvolvimento cognitivo ao promover a compreensão de conceitos espaciais e temporais. O movimento estimula a formação de conexões neurais que facilitam a memória e a atenção, fundamentais para a aprendizagem. Goulart (2010) destaca que “as atividades psicomotoras propiciam vivências que potencializam o aprendizado, favorecendo a construção do conhecimento

de forma mais significativa”. Outro aspecto importante é o impacto da psicomotricidade na regulação emocional e social. A prática de atividades em grupo desenvolve competências sociais, como empatia e colaboração, além de ajudar as crianças a lidarem com suas emoções de maneira mais saudável. Isso é essencial para a convivência em sala de aula e para a construção de um ambiente de aprendizagem positivo.

Portanto, a psicomotricidade se revela uma ferramenta valiosa na educação básica, pois não apenas promove o desenvolvimento motor, mas também enriquece o processo de aprendizagem, preparando os alunos para os desafios do cotidiano escolar e social. A psicomotricidade é uma abordagem fundamental que pode auxiliar significativamente no desenvolvimento dos alunos da educação básica, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Essa prática, que integra aspectos motores, cognitivos e emocionais, oferece um suporte essencial para o crescimento integral das crianças.

Um dos principais benefícios da psicomotricidade é o aprimoramento das habilidades motoras, que são fundamentais para atividades cotidianas. Segundo Gutton (2004), “o desenvolvimento motor é a base sobre a qual se constroem as outras habilidades”, indicando que a prática de atividades psicomotoras favorece a coordenação e a consciência corporal. Isso não apenas melhora o desempenho nas atividades escolares, como também facilita a participação em esportes e brincadeiras fora da escola, contribuindo para um estilo de vida ativo e saudável.

Além do desenvolvimento motor, a psicomotricidade tem um papel importante na formação de habilidades cognitivas. A interação entre movimento e aprendizagem estimula a memória, a concentração e a capacidade de resolver problemas. Goulart (2010) afirma que “as atividades psicomotoras proporcionam vivências que favorecem a construção do conhecimento de maneira significativa”, o que é essencial não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a adaptação a situações cotidianas.

Outro aspecto relevante é a contribuição da psicomotricidade para o desenvolvimento emocional e social. Atividades em grupo promovem a interação, a empatia e o trabalho em equipe, habilidades indispensáveis para a convivência em sociedade. Essas competências são igualmente aplicáveis fora da escola, onde o aprendizado de como se relacionar com os outros é crucial.

Portanto, a psicomotricidade se revela uma ferramenta poderosa no desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a vida em comunidade, contribuindo para a formação de indivíduos mais saudáveis e socialmente responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste trabalho ressaltam a importância da psicomotricidade como uma abordagem essencial na educação básica, evidenciando seus múltiplos benefícios para o desenvolvimento integral dos alunos. Ao integrar aspectos motores, cognitivos e emocionais, a psicomotricidade não apenas aprimora as habilidades motoras e cognitivas, mas também promove a regulação emocional e a socialização, fundamentais para a formação de indivíduos mais saudáveis e socialmente responsáveis.

A prática de atividades psicomotoras no ambiente escolar cria um espaço de aprendizado lúdico e envolvente, onde as crianças se sentem motivadas e seguras para explorar e aprender. Isso não só contribui para o sucesso acadêmico, mas também prepara os alunos para enfrentarem os desafios da vida fora da escola, desenvolvendo competências que são indispensáveis para a convivência em sociedade.

Portanto, é crucial que educadores e instituições de ensino reconheçam e implementem a psicomotricidade em suas práticas pedagógicas. A formação continuada dos profissionais da educação, aliada ao desenvolvimento de currículos que incluam atividades psicomotoras, pode levar a uma transformação significativa no ambiente escolar, promovendo um aprendizado mais significativo e integral.

Em suma, a psicomotricidade se configura como uma ferramenta valiosa e necessária para o desenvolvimento das crianças, promovendo não apenas o aprendizado, mas também a formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e preparados para o convívio social.

REFERÊNCIAS

CAUDURO, M. T. **Motor, motricidade, psicomotricidade. Como entender?** Novo Hamburgo: Feevale, 2002.

GUTTON, Bernard. **Psicomotricidade: uma nova abordagem educacional.** São Paulo: Ed. Ática, 2004. GOULART, Leila. Educação e psicomotricidade: uma prática em construção. Campinas: Papyrus, 2010.

KAMILA, Ana Paula Folador; et. al. **A estimulação psicomotora na aprendizagem infantil.** Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente, v.1, n.1, p.30-40, maio/out. 2010.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis:Vozes,1997



BRINCAR E ALFABETIZAR

Denise Herrera Domingues

Formada em Pedagogia

RESUMO

Este trabalho tem por finalidade demonstrar a importância da alfabetizar com brincadeiras e como nos dias de hoje ela se torna essencial, já que existe um interesse cada vez menor dos alunos com relação a escola, pois estes têm atualmente muitas opções como computadores, celulares, ou seja, uso de tecnologias de informações, fora da escola, desestimulando o aluno nas participações no ambiente escolar. O professor tem que buscar recursos e inovar diariamente para motivar seus alunos e alcançar a tão almejada alfabetização de fato. A alfabetização tem sua importância ampliada por seu aspecto formador e social. Trata-se de uma tarefa complexa que exige da escola um movimento que ultrapasse temas, conteúdos e programas. Nessa realização, perceberemos o verdadeiro sentido das atividades alfabetizadoras com uso de brincadeiras. Nesta perspectiva alfabetização é um tema antigo, mas atual e relevante a partir do momento em que a “escola” desenvolve um ensino que procura atender à necessidade básica para um aprendizado significativo. Um aluno que não está alfabetizado tem seus direitos extirpados, pois, ficam as margens da sociedade e pode passar por situações de constrangimento e angústia. A alfabetização está presente diariamente no contexto escolar, todas as atividades sequencialmente estão ligadas e esperam que o aluno tenha atingido as metas de entendimento do alfabetizar. Proponho um trabalho educativo que seja interdisciplinar que permita ao aluno diversas brincadeiras, tentando tornar a aprendizagem interessante e simples, com o intuito de oferecer uma prática pedagógica voltada à compreensão da realidade social dos saberes para com os educandos; e é essa soma de esforços que promove o pleno desenvolvimento do indivíduo para alfabetizar.

Palavras-Chave: Educação; Alfabetizar; Brincar.

INTRODUÇÃO

Tornar a alfabetização interessante e prazerosa tendo em vista que seriam inúmeras possibilidades, resolvi tratar da importância de garantir este saber, mesmo entendendo que esse emerge de grandes esforços, e muito planejamento dado a sua grandeza, trago à tona seu papel transformador, pois através da educação as crianças têm um amplo mundo que se abre, emergindo transformação que sai dos muros da escola e se amplia com outros contextos como família, vizinhos, igreja, amigos em fim na sociedade como um todo.

O presente trabalho objetiva mostrar a história e o conceito da alfabetização no contexto educacional. Desta forma farei um parâmetro e a discussão de porque a inserção da brincadeira é um caminho para incentivar o processo de alfabetização nos dias atuais.

É tomado como base a fundamentação bibliográfica para assim esclarecer e ampliar questões como a própria dificuldade que o professor passa com o interesse e sua aplicabilidade. Partindo desse pressuposto senti a necessidade de discutir sobre a história da alfabetização ao longo do contexto educacional, também no Brasil.

Assim será apresentado em linhas gerais questões referentes à alfabetização, propiciando uma nova reflexão sobre esse tema e o uso da brincadeira. Num primeiro momento apresento a história da alfabetização, no segundo momento o seu conceito social e a seguir abordamos a brincadeira neste contexto e sua aplicabilidade e finalizo com as possibilidades e considerações finais.

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS

As crianças pequenas, bem antes de desenharem e traçarem letras, aprendem a falar, a manipular a linguagem oral. Por intermédio da família, leem a realidade do mundo antes de poderem escrever. Em seguida, apenas escrevem o que já aprenderam a dizer. Qualquer processo de alfabetização deve integrar essa realidade histórica e social, utilizá-la metodicamente para incitar os alunos a exercerem, tão sistematicamente quanto possível, sua oralidade, que está infalivelmente ligada ao que chamo de "leitura do mundo".

O primeiro contexto que a criança se insere está ligado a signos e aos sons aprendendo assim o mundo que ela está inserida. Essa informação não deve ser descartada porque pode ajudá-lo a associar a leitura e escrita como uma forma de decifrar. “Dependendo da cultura considerada, essa aprendizagem estrutura-se em torno de dois polos de conhecimento: de um lado, o saber "espontâneo"; de outro, o saber "rigoroso", ou científico. Existe, aliás, em cada um de nós, um conflito entre os dois. A exigência do rigor jamais é límpida, jamais está livre da ideologia: restam sempre traços de ideologia, mesmo no rigor com que denunciemos nossa própria ideologia.” Paulo Freire (2002):

Para Emília Ferreiro as concepções das crianças a respeito do sistema de escrita, onde deixa clara a importância das produções espontâneas, nas quais podem ser chamadas de garatujas. Segundo a autora a criança não aprende submetida à um ensino sistemático, mas sim a toda produção desenvolvida por ela, que pode representar um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado, dando ênfase não só nos aspectos gráficos, mas sim nos aspectos construtivos.

Percebe-se ainda que a distinção entre desenhar e escrever e de fundamental importância, pois ao desenhar se está no domínio de icônico; sendo importante por reproduzirem a forma do objeto. Ao escrever se está fora do icônico, sendo assim as formas dos grafismos não reproduzem as formas dos objetos.

As crianças de um certo momento dedicam um grande esforço intelectual na construção de formas diferenciadas entre as escritas, essas diferenças são inicialmente entrefigurais e consiste em atribuir uma significação a um texto escrito. Tais critérios se expressão pelo eixo quantitativo onde se atribui o mínimo de três letras para que a escrita diga algo. E sobre o eixo qualitativo, como a variação interna possa ser interpretada, ou seja, se o escrito tem o tempo todo à escrita não pode ser interpretado.

Depois disso se caracteriza pela busca de diferenciações entre escritas para dizer “coisas diferentes”, começa assim a busca difícil e muito elaborada de modo de diferenciação, que resultam ser entrefigurais.

Neste sentido as crianças exploram critérios que lhes permitem, às vezes, variações sobre o eixo quantitativo, variando para outra, e às vezes o eixo qualitativo, variando o repertório de letras e até mesmo o posicionamento destas sem modificar a quantidade.

Ao passar por todo esse processo a criança começa por descobrir que as partes da escrita (suas letras) podem corresponder a outras tantas partes da palavra escrita (sílabas). Inicia-se então o período silábico, onde permite obter um critério geral para

regular as variações na quantidade de letras que devem ser escritas, chegando até o período silábico-alfabético, que marca a transição entre os esquemas futuros em via de serem construídos.

Neste período a criança descobre que uma letra não basta para representar uma sílaba e que a identidade do som não garante a identidade de letras e nem a identidade de letras à dos sons. Uma polêmica em relação aos métodos utilizados no processo de alfabetização: analítico, sintético, fônico versus global, deixando claro que nenhuma dessas discussões levou em conta as concepções das crianças sobre o sistema de escrita. Deste modo para ela os métodos não oferecem nada mais do que sugestões, incitações.

O método não pode criar conhecimento, e que nenhuma prática pedagógica e neutra, todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem. Existem três dificuldades principais que precisam ser colocadas: a visão que um adulto já alfabetizado tem do sistema da escrita, a confusão entre desenhar e escrever letras e a redução do conhecimento do leitor ao conhecimento das letras e seu valor convencional.

Pois, uma vez estabelecidas estas dificuldades conceituais iniciais, é possível analisar a prática docente em termos diferentes metodológicos. Conclui após dar ênfase em cada assunto acima citado, que um novo método não resolve os problemas, mas sim que é preciso reanalisar as práticas de introdução da língua escrita, tratando de ver os pressupostos subjacentes a ela.

A compreensão do sistema de escrita onde afirma que a leitura e a escrita têm sido tradicionalmente consideradas como objeto de uma instrução sistemática, todavia através de pesquisas a autora possui outra visão.

As atividades de interpretação e de produção da escrita começam antes da escolarização, a aprendizagem se insere em um sistema de concepções previamente elaboradas, e não pode ser reduzida a um conjunto de técnicas perceptivo-motoras.

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade e que existe um processo de aquisição da linguagem escrita que precede e excede os limites escolares.

Através de dados colhidos em pesquisas a autora menciona alguns dados que determina aspectos de toda esta evolução como a construção original da criança e onde estas elaboram ideias próprias a respeito dos sinais de escrita, ideias estas que não podem ser atribuídas a influência do meio ambiente. A criança passa pelo conflito que a distinção em o que é uma figura e o que não é uma figura. Após esta fase começa um

trabalho cognitivo em relação a um segundo conjunto, que é a quantidade mínima de caracteres, critério este que tem uma influência decisiva em toda evolução.

A variedade interna de caracteres, não basta certo número de grafias convencionais para que se possa ler, e necessário que estes grafemas variem. As informações específicas do adulto, onde esclarece que existe uma série de concepções que não podem ser atribuídas a uma influência direta do meio, ao contrário existem conhecimentos específicos sobre a linguagem que só podem ser adquiridas através de outros informantes (leitores adultos ou crianças maiores), como, por exemplo, que é convencional escrevermos de cima para baixo, que utilizamos as maiúsculas para nomes próprios e depois de ponto. No caso dessa aprendizagem que, conforme a procedência social das crianças há maior variabilidade individual e maiores diferenças.

A escola pode cumprir um papel importante no que se refere à aprendizagem, no entanto, este papel não deveria ser de dar inicialmente todas as chaves do sistema alfabético, mas sim criar condições para que a criança as descubra por si mesmas. Sendo assim o professor deverá adaptar seu ponto de vista ao da criança, estando sempre alerta sobre o que deve ser levado em conta, como, por exemplo, menosprezar os conhecimentos das crianças ao trabalhar somente com base na escrita, cópia e sonorização dos grafemas que considerar elegível a produção da escrita.

Apesar de a escola ser uma instituição social para controlar o processo de aprendizagem e sendo assim a aprendizagem deve realizar-se na escola, a criança desde que nasce é construtora de conhecimento. No entanto para ela deve-se abandonar a ideia de que nosso modo de pensar é o único, fazendonos adotar o ponto de vista do sujeito em desenvolvimento.

No caso da leitura e escrita a dificuldade de adotar o ponto de vista da criança foi tão grande a ponto de ignorar as suas produções escritas, que há pouco tempo eram consideradas meras garatujas. Todavia existe uma série de passos ordenados antes que a criança compreenda a natureza do sistema alfabético de escrita e que cada passo se caracteriza por esquemas conceituais específicos, cujo desenvolvimento e transformação consistem em um principal objetivo de estudo.

A preocupação com o desenvolvimento da leitura-escrita tanto pelo lado teórico quanto pelo lado prático. O analfabetismo ainda hoje é um grave problema e cabe o sistema ser mais sensível aos problemas das crianças e mais eficientes para resolvê-los, se quiserem reverter esse quadro.

A atenção às crianças que tiveram possibilidades limitadas de estarem rodeadas por materiais escritos e de serem seus usuários. Crianças que foram submetidas ao

processo de ensino aprendizagem (escrita), mostrando os avanços ocorridos gradativamente durante todo processo.

Crianças escrevem tudo com o mesmo grafema repetindo-o várias vezes. Dois meses após já se pôde notar progressões, ela aprendeu a desenhar algumas letras, alterando caracteres em uma palavra escrevendo de modo mais convencional, apesar de não haver correspondência entre grafemas particulares e pauta sonora.

Após dois meses demonstram progressão ainda maior, pois elas ampliam seu repertório de letras, aprendeu que para palavras diferentes deve-se usar letras diferentes. Quase ao final do ano são capazes de escrever seu nome pronunciando silabicamente para si mesma. Concluiu-se então que estas crianças estavam construindo um sistema silábico de escrita, tendo assim condições de relacionar a pauta sonora da palavra: uma letra para cada sílaba.

Uma segunda criança que começava a escola de 1º grau sabendo desenhar seis letras diferentes, usando um repertório para diferenciar palavras. Após dois meses já apresenta a escrita silábica. Com mais dois meses essa criança já se encontra no período de transcrição que se denomina silábicoalfabético.

A escrita é considerada tradicionalmente como omissão de letras, olhando pelo ponto de vista da escrita adulta, mas vista do sujeito em desenvolvimento, esse tipo de escrita é considerado “acréscimo de letras”. No entanto ao final do ano a criança já escreve alfabeticamente.

A partir da lei 11.274/2006, a mudança no tempo de ensino de oito para nove anos, a entrada da criança com seis anos no ensino fundamental, isso tem causado estranheza e incertezas, pois acham que pulariam o tempo da infância, antecipando o ler e escrever. Para BAPTISTA, 2009 essa transição possibilita um melhor resultado nas etapas da educação básica beneficiando o aluno.

Menciona o fato de que oitenta por cento das crianças com três anos de idade seriam capazes dominar uma combinação arbitraria de sinais e significados, enquanto aos seis anos, quase todas as crianças seriam capazes de realizar esta operação. Conclui, ainda, com base nas observações feitas a essas investigações, que o desenvolvimento entre três e seis anos envolve não só o domínio de signos arbitrários, como também o progresso na atenção e na memória (BAPTISTA, 2009, p.19).

Na infância a criança começa a se relacionar com o mundo e as diversas culturas, período em que passa a atribuir significados diferentes, ela passa a se esforçar para e se fazer presente no mundo adulto. O nosso sistema de escrita fica sendo parte deste mundo, influenciando a cultura infantil e sendo influenciado por ela.

As possibilidades de trabalhar a escrita com crianças de seis anos com atividades diversificadas, tendo o cuidado de respeitar o individual de cada uma e não pulando etapas deste período de sua vida. Os professores devem ter sensibilidade e respeitar a capacidade, e principalmente o interesse da própria criança em aprender.

Existem três exigências que precisam ser levadas em conta quando falamos de aprendizagem da leitura e da escrita, fazer com que o aluno se aproprie da técnica da escrita, se aperfeiçoando e utilizando, e também com um trabalho integrador. Com o advento de muitas possibilidades outra exigência é que a escola precisa ser essencial para que esse processo aconteça. A criança faz parte do processo, ela precisa se sentir parte dele e ser o construtor de bases de um sistema escrito. A sala de aula deve ser estimuladora, desafiadora e instigadora para que o aluno tenha motivação para aprender.

A última exigência tem a ver com o direito, quando a criança é protagonista de seu próprio aprendizado, desenvolvendo-se através dele. A criança é vista como um ser competente, capaz de formular hipóteses, interage com o seu meio, assim a linguagem escrita deve ser vista como bem cultural, com o qual a criança deve interagir, mas é importante que a criança se aproprie para se sentir incluída na sociedade (BAPTISTA 2009).

A criança conseguirá se desenvolver mediante os expostos no seu dia a dia, a escola necessita fornecer meios para que isso aconteça. Com o aprendizado da escrita e leitura as possibilidades são imensas, as brincadeiras acabam sendo um elo facilitador, pois, a criança ainda utiliza a brincadeira em todo seu cotidiano e é uma forma menos brusca de envolvê-las nesta responsabilidade.

A apropriação do aprendizado da leitura e da escrita faz com que a criança interaja mais com o mundo e com si mesma, pois ela deixa de ver as letras apenas como símbolos e passa a compreendê-las.

BRINCAR NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Para Santos, (1999, p. 49) brincar: É uma experiência vivenciada que nos dá prazer ao executá-la. Por meio da ludicidade a criança se relaciona com o outro e aprende a ganhar e perder, a respeitar a ordem na fila, a aceitar as frustrações, e a expressar as suas emoções. Qualquer atividade que cause uma experiência positiva, divertida e prazerosa pode-se chamar de lúdica. Percebemos a importância de

oportunizar ao educando momentos de prazer e de experiências lúdicas, experiências que são capazes de contribuir para o convívio social na escola e na sociedade.

É através da brincadeira que na mais tenra idade as crianças interagem com o mundo através dela. Por isso as escolas necessitam cultivar a espontaneidade, diálogo, convivência em grupo, pois as crianças geralmente não brincam sozinhas, sendo que o jogo proporciona oportunidades para ela pensar e falar, saber combinar momentos de brincadeiras livres (lazer) e atividades orientadas (escola) (KISHIMOTO, 1998).

Conforme Almeida (2000), a ludicidade contribui e influencia na formação do aluno, possibilitando uma evolução constante no conhecimento. Contudo o mesmo só será garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. Santos (2001, p.14) confirma que “a aceitação da ludicidade, por parte dos professores, não garante uma postura lúdico-pedagógica na sua atuação”.

Rizzo (1996) cita alguns procedimentos que auxiliam ao educador na realização de jogos, sendo que alguns destes itens são comuns a qualquer disciplina:

- * Incentivar a ação do aluno;
- * Apoiar as tentativas do aluno, mesmo que os resultados, no momento, não pareçam bons;
- * Incentivar a decisão em grupo no estabelecimento das regras;
- * Apoiar os critérios escolhidos e aceitos pelo grupo para decisões, evitando interferir ou introduzir a escolha destes critérios;
- * Limitar-se a perguntar, frente ao erro ou acerto, se concordam com os resultados ou se alguém pensa diferente e porquê, evitando apontar ou corrigir o erro; * Estimular a comparação, termo a termo, entre grandezas lineares;
- * Estimular a tomada de decisões que envolvam sempre que possível avaliação de grandeza;
- * Estimular a discussão de ideias entre os jogadores e a criação de argumentos para defesa de seus pontos de vista;
- * Estimular a criação de estratégias eficientes, discutindo os possíveis resultados;
- * Estimular a antecipação dos resultados, no encaminhamento que se quer dar a partida;
- * Incentivar a criação e uso de sistemas próprios de operar (ação mental).

Segundo Vygotsky (1991), durante a pré-escola ou em idade escolar, as habilidades conceituais da criança são ampliadas a partir do brinquedo, do jogo, e, portanto, do uso da imaginação. Segundo ele, ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade. Assim

sendo, quando a criança imita os mais velhos em suas atividades culturalmente e/ou socialmente padronizadas, ela gera oportunidades para o seu próprio desenvolvimento intelectual.

Sendo assim o jogo lúdico é uma atividade que tem valor educacional intrínseco. Leif (1978), diz que "jogar educa, assim como viver educa: sempre sobra alguma coisa".

A utilização de jogos educativos no ambiente escolar traz muitas vantagens para o processo de ensino e aprendizagem, entre elas:

- * O jogo é um impulso natural da criança funcionando assim como um grande motivador;

- * A criança através do jogo obtém prazer e realiza um esforço espontâneo e voluntário para atingir o objetivo do jogo;

- * O jogo mobiliza esquemas mentais: estimula o pensamento, a ordenação de tempo e espaço;

- * O jogo integra várias dimensões da personalidade: afetiva, social, motora e cognitiva;

- * O jogo favorece a aquisição de condutas cognitivas e desenvolvimento de habilidades como coordenação, destreza, rapidez, força, concentração, etc.

O brincar não visa somente à busca do prazer, ele está ligado também aos aspectos do desenvolvimento físico e da atividade simbólica. O aspecto físico abrange as habilidades motoras e sensoriais que a criança necessita desenvolver para sobreviver e adaptar-se, enquanto o desenvolvimento das habilidades linguísticas, cognitivas e sociais pode ser observado pelo brincar simbólico. Pelo faz de conta, as crianças testam e experimentam os diferentes papéis existentes na sociedade e, com isso, desenvolvem suas habilidades. Com o avançar da idade o faz-de-conta declina e começam a aparecer brincadeiras que imitam cada vez mais o real e os jogos de regras (CORDAZZO, VIEIRA, 2008).

Freire (2004), nos diz que a atividade mais típica de uma criança é a atividade lúdica. Pois é difícil flagrar uma criança bem pequena, um, dois, três anos, fora de situações lúdicas.

Vygotsky dedicou a sua vida ao desenvolvimento de uma teoria, que contemplasse a aprendizagem significativa, surgindo, assim, o sociointeracionismo. Esta teoria concebe o indivíduo em interação com o meio. Para ele, a escola tem a tarefa de transformar o atual estado de desenvolvimento do educando, conduzindo-o a uma elaboração mais aprimorada dos seus conceitos.

O avanço das teorias educacionais, em especial, as que defendem o aluno como agente do seu processo de conhecimento e que o ensino é despertado pelo interesse do aluno, passaram a ser um desafio ao desempenho do professor, exigindo dele novas competências. É nesse contexto, que o lúdico ganha espaço.

Segundo Leif (apud RIZZI; HAYDT, 1986), o jogo apresenta quatro motivos que levam os educadores a utilizá-los com frequência:

1- O jogo corresponde ao impulso natural da criança, e neste sentido satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica.

2- A atitude do jogo apresenta dois elementos que o caracterizam: o fazer e o esforço espontâneo, como o jogo leva o prazer sua principal característica é a capacidade de absorver o jogador de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo.

3- A situação do jogo mobiliza os esquemas mentais, e sendo uma atividade física e mental, aciona as funções psicológicas e as operações mentais, estimulando pensamento.

4- O quarto motivo é decorrente de anteriores, o jogo integra as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. A ideia de aplicar o jogo a educação difundiu-se principalmente a partir do movimento da escola nova e da adoção dos chamados “métodos ativos”.

A realização de um trabalho eficiente tendo a ludicidade como fator-chave, é necessário que o educador possua a capacidade de conduzir o trabalho em uma perspectiva que desperte e mantenha o interesse pela atividade que está sendo desenvolvida. A formação de professores para uma plena e íntegra reintrodução do jogo na escola pede, antes de tudo, que eles sejam iniciados em um novo tipo de observação, que ocorre mais para compreender do que para transformar. Convém, em seguida, torná-los capazes de abordar o jogo como uma disciplina em si (OLIVEIRA, 1996, p. 80-1).

Os educadores, enquanto mediadores da aquisição de conhecimento devem resgatar através da reformulação da cultura pré-existente, o lado “humano” do aluno, respeitando o mesmo, sem rotulá-lo, buscando informações sobre o “eu” desse sujeito, tentando entendê-lo a partir do seu cotidiano.

Confirmamos a importância da influência cultural na vida da criança com as palavras de Paulo Freire (1997), dizendo que: *“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”*.

Essa educação transformadora que Paulo Freire menciona, com certeza, não é restrita a uma sala de aula, mas sim numa educação cultural que é transmitida a esses indivíduos, de forma humana e social a fim de cultivarem-se grandes homens num futuro nem tão distante. Paulo Freire ainda complementa dizendo que “me movo como educador, porque primeiro me movo como gente”.

É preciso que educadores pensem nas palavras, para que possam educar culturalmente seus alunos a fim de que possibilitem a reconstrução dessa sociedade capitalista e monopolizadora, para uma sociedade mais justa e igualitária respeitando a individualidade de cada ser protagonista deste meio social.

Para CHARTIER (1994, p. 16): “É também por em jogo o corpo é inscrição num espaço, relação consigo e com o outro”, numa interação entre leitor e os vários mundos possíveis, pois o ato de ler é generosamente um ato de compreensão onde se é tomado pelo dito, que numa reinvenção pode alcançar o não dito. A interação entre a criança e o jogo faz com que ela interaja com outras crianças também, tornando isso um benefício mútuo.

Para CARVALHO, é preciso levar em consideração diversos fatores como individualidade, identidade, ideais democráticos, a remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos

- A individualidade - o que significa não perder no todo, a satisfação das necessidades e interesses de cada um;
- A identidade – o que significa reconhecer-se, aceitando as próprias características distintas das demais pessoas.

E, no caso de pessoas com deficiência, significa não as negar ou mascará-las, possibilitando o desenvolvimento da personalidade dos alunos, conferindo-lhes autonomia e autoestima positiva.

- Os ideais democráticos – o que significam a busca da equidade, isto é, da equiparação de oportunidades, oferecendo-se, de direito e de fato o que todos e cada um necessitam para o exercício da cidadania;

- A remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos – o que significa pensar nas barreiras enfrentadas pelos alunos e naquelas experimentadas pelos educadores e pelas famílias, interferindo no processo de construção dos conhecimentos, pelos alunos. (CARVALHO,2006, p.155).

Neste contexto de aprendizado e convívio social o uso de atividades lúdicas pode fortalecer o processo de inclusão e os laços sociais que virão após a inserção desta. As atividades lúdicas fazem parte do desenvolvimento constante do ser humano, facilitando o

processo de aprendizado. Diversas são as possibilidades de atividades lúdicas no ambiente escolar, sendo assim também podem facilitar neste processo para abordagens diferenciadas.

Kishimoto (2008, p.30) afirma que: “O uso de atividades lúdicas com fins pedagógicos remete-nos a relevância deste instrumento para situações de ensino aprendizagem e de desenvolvimento infantil, pois se considerarmos que a criança aprende de modo intuitivo adquire noções espontâneas em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brincar desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-lo”.

A palavra lúdica vem do latim Ludus e significa brincar. Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

Partindo da concepção de que a brincadeira e os jogos são atividades imprescindíveis para o desenvolvimento global do aluno, favorecendo sua autoestima e auxiliando na aquisição e aprendizagem de novos conceitos, a escola deve valorizar e incentivar o trabalho pedagógico pautado em atividades lúdicas.

De acordo com KISHIMOTO (2008), ao atender as necessidades, o jogo torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares. Os jogos e brincadeiras ao serem utilizados na prática pedagógica transformam conteúdos maçantes em atividades interessantes e prazerosas, pois com os mesmos há motivação, disciplina e interesse pelo que está sendo ensinado.

Porém, o professor deve estar consciente de que os jogos ou brincadeiras pedagógicas devem ser desenvolvidos como provocação a uma aprendizagem significativa e estímulo à construção de um novo conhecimento com o desenvolvimento de novas habilidades.

Pensar na atividade lúdica enquanto um meio educacional significa pensar não apenas no jogo pelo jogo, mas no jogo como instrumento de trabalho, com o meio para atingir objetivos pré-estabelecidos.

O jogo pode ser útil tanto para estimular o desenvolvimento integral da criança como para trabalhar conteúdos curriculares. Os jogos e as brincadeiras podem e devem fazer parte das atividades.

Segundo os PCNs (2000,) o jogo oferece o estímulo e o ambiente propício que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades

pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão.

Mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica e prazerosa e participativa, de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos.

O papel do educador é fundamental, desde o processo de confecção do jogo, na elaboração das regras até o encorajamento quanto à troca de ideias entre os participantes. É fundamental proporcionar-lhe experiências positivas convenientes ao seu nível de desenvolvimento e sugerir jogos e atividades compatíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que existam dificuldades para alfabetizar, como impedimentos diversos, como por exemplo a quantidade de alunos em sala de aula, alunos dispersos por muitos motivos, desde a falta de atenção no lar, a múltiplas oportunidades das tecnologias da informação, a alfabetização é uma etapa única e importante, muitos não acompanham o ritmo e o processo de alfabetizar se estende por longos anos, sendo assim a brincadeira pode ser uma aliada na introdução com leveza e objetividade imperceptível.

O desenvolvimento do ser humano desde os aspectos biológicos, até os cuidados com alimentação e com a saúde, bem como o desenvolvimento do intelecto com o cognitivo é importante para cada indivíduo.

As escolas precisam incentivar os professores a entender melhor o processo de aprendizagem para alfabetizar, pois esse processo pode ser confundido e o professor acabar perdendo alunos por falta de criatividade, é necessário que o professor perceba as dificuldades individuais e faça com que os alunos se ajudem mutuamente a descobrir este mundo da alfabetização.

O professor em seu trabalho docente necessita utilizar de artifícios para aproximar o aluno, e entender melhor os processos que podem influenciar no aprendizado. O uso das brincadeiras pode ser um grande trunfo, a brincadeira faz parte do cotidiano do aluno e isso pode aproximá-lo ainda mais desse processo.

O professor precisa levar em consideração que os alunos passam por situações e que estas podem influenciar no processo de aprendizado esperado no ambiente escolar. Ele pode potencializar o aprendizado dos alunos, motivando-os, desafiando a pensar,

pesquisar, e se comunicar. Utilizar as brincadeiras no trabalho docente ajuda a transpor algumas barreiras e a perceber alunos que tem bloqueios para aprender.

No processo de escolarização é necessário que o professor consiga construir situações de aprendizagens, para desenvolver as diferentes habilidades. É através deste processo que surge a relação professor-aluno.

As brincadeiras estão nesta época da idade, em que eles serão alfabetizados, elas são muito presentes no dia a dia das crianças, é uma das formas mais espontâneas do desenvolvimento humano, brincar pode ser interessante, informativo e envolvente. Nesta perspectiva brincar e alfabetizar resulta em êxito no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.T.P. **Jogos divertidos e brinquedos criativos**. RJ: Editora Vozes, 2004.

ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

AZEVEDO, M. A; MARQUES, M. L. **Alfabetização Hoje**. São Paulo: Cortez, 2009.

BERNARDES, E.L. **Jogos e Brincadeiras: ontem e hoje**. Cadernos de história da Educação. São Paulo, n.4, jan/dez 2005.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.

CHARTIER, R. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade. 1996.

CRUZ, D. **O lúdico na formação do educador**. In: SANTOS, S. M. P. (Org). O lúdico na formação do educador Petrópolis: Vozes, 1997.

DALLABONA, S. R; MENDES, S. M. S. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Revista técnica científica - ICPG, 2004. Vol1.

DOHME, Vânia. **Atividades Lúdicas na Educação: O caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Rio de Janeiro: Vozes,2009.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed,1999.

FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo. Paz e Terra. 2002.

- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1997.
- FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin psicologia e educação: um intertexto.** São Paulo: Ática, 1996.
- FRIEDMANN, A. **O desenvolvimento da criança através do brincar.** São Paulo: Moderna, 2006.
- GONÇALVES, N. **O lado sério da brincadeira – um olhar para a autoestima do educador.** São Paulo: Cortez, 2013.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1996.
- LEAL, S. M. C. **O ato de alfabetizar: reflexões teóricas e práticas.** Universidade do Estado da Bahia - Departamento de educação. Salvador, p 01_54, 2010.
- MACEDO, L. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MALUF, A. C. M. **Brincar: prazer e aprendizado.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- MORTATTI, M. R. L. **Educação e Letramento.** São Paulo: UNESP, 2001.
- NUCCI, E. P. **Alfabetizar letrando: Um desafio para o professor.** In: LEITE, S.A.S. Alfabetização e letramento: Contribuições para as Práticas Pedagógicas. São Paulo: Komedi, 2001.
- RETONDAR, J. J. M. A. **Teoria do Jogo. Petrópolis,** RJ: Vozes, 2007. RIZZO, G. **Jogos Inteligentes.** Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1996. SOARES, M. **Letramento e Escolarização.** In:
- RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil.** São Paulo: Global, 1998.
- VÊNANCIO, S.; FREIRE, J. B. **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.



A IMPORTÂNCIA DO USO DE MATERIAIS CONCRETOS NA AQUISIÇÃO DE CONCEITOS DE ADIÇÃO E SUBTRAÇÃO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Janaina Padilha

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação Alfabetização e Letramento no Ensino da Matemática.

RESUMO

Considerando que a matemática deve respeitar uma hierarquia na construção do conhecimento, em que cada aprendizagem depende da consolidação da aprendizagem anterior, torna-se fundamental que sejam trabalhados conceitos fundamentais que processam e estruturam as habilidades relacionadas aos conceitos de adição e subtração. Neste sentido, esse trabalho busca apontar a importância da utilização de materiais concretos para desenvolver estes conceitos, especialmente na fase do Ensino Fundamental I, para que os alunos estejam preparados para lidar com essas operações. Assim, foram desenvolvidas atividades direcionadas à consolidação da construção dos números, aos princípios de contagem e ao sistema de numeração decimal. Dessa forma, torna-se plenamente possível que os conceitos relacionados à adição e à subtração fossem introduzidos de uma forma muito mais fluída e consistente. Para isso, foram considerados, nos aspectos de adição, os conceitos de juntar, reunir e acrescentar, e nos aspectos de subtração, foram utilizados conceitos relacionados a retirar, comparar e completar, valendo-se de suportes visuais, como imagens e materiais manipuláveis.

Palavras- Chave: Matemática; Ensino Fundamental; Materiais.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como objetivo compartilhar as atividades realizadas com os alunos da turma 1º Ano B da Escola Municipal Izabel Ferreira Coelho, localizada na cidade de Votorantim, estado de São Paulo, em setembro de 2024, sob

minha regência como professora. O trabalho foi desenvolvido no componente curricular de Matemática, focando na habilidade (EF01MA08) de resolver e elaborar problemas de adição e subtração envolvendo números de até dois algarismos, utilizando os conceitos de juntar, acrescentar, separar e retirar.

As atividades foram baseadas nas sugestões do curso de Formação para Professores do Ensino Fundamental/Anos Iniciais, oferecido na plataforma AVAMEC, especificamente no módulo 2 – Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Competências e Habilidades segundo a BNCC. Para facilitar a compreensão dos alunos, foram utilizados suportes visuais, como imagens e materiais manipuláveis, além de incentivá-los no uso de estratégias próprias e formas de registro pessoal.

CONSIDERANDO A HIERARQUIA MATEMÁTICA

A partir do pressuposto de que a matemática deve respeitar uma hierarquia na construção do conhecimento, na qual cada aprendizagem depende da consolidação da anterior (Andersson, 2008; Casas; Castelar, 2004; Corso; Assis, 2018; Geary et a., 2006), trabalhamos conceitos fundamentais que precedem e estruturam as habilidades de adição e subtração. Para que os alunos estivessem aptos a lidar com essas operações, desenvolvemos atividades voltadas à consolidação da construção dos números, aos princípios de contagem e ao sistema de numeração decimal. Esse preparo permitiu que os conceitos de adição e subtração fossem introduzidos de forma mais fluída e consistente.

No trabalho com os alunos, abordados o significado das operações. Em adição, exploramos os conceitos de juntar, reunir e acrescentar; em subtração, tratamos de retirar, comparar e completar. Esses aspectos operacionais, muitas vezes vistos de maneira abstrata, foram contextualizados com atividades práticas, reforçando a importância de concretizar o que pode parecer inicialmente distante da realidade dos alunos.

É sabido que a matemática frequentemente é percebida como uma “matéria difícil”. Para Constance Kamii (2001, p. 48), “dizer que a criança deve construir seu próprio conhecimento não implica que o professor fique sentado, omita-se e deixe a criança inteiramente só”. Isso reforça o papel ativo do professor como mediador, incentivador e organizador do processo de aprendizagem, sem antecipar respostas prontas ou caminhos definidos.

Diante disso, é fundamental que o professor evite conduzir o processo de forma mecânica, “caminhando à frente” dos alunos. Em vez disso, deve-se proporcionar atividades interessantes, partindo da realidade e das experiências concretas dos estudantes, utilizando materiais manipuláveis e os conhecimentos já dominados. Essa abordagem favorece a descoberta e fortalece a construção autônoma do saber matemático.

De acordo com as teorias cognitivas de Piaget (2003), a criança desenvolve melhor seu aprendizado quando é iniciado do concreto para só depois partir para o abstrato, ou seja, da ação prática para a teoria. Ao refletir sobre esse posicionamento teórico, a atividade planejada consistiu em uma situação-problema que envolvia cálculos de adição e subtração, utilizando material concreto – neste caso, tampinhas de garrafa PET. A escolha desse recurso visou proporcionar aos alunos uma experiência prática e tangível, facilitando a compreensão dos conceitos abstratos por meio da manipulação de objetos reais, o que torna o aprendizado mais significativo e próximo de suas vivências cotidianas. Os alunos foram organizados em grupos de quatro integrantes e receberam a tarefa de resolver três situações-problema com o auxílio de material concreto, no caso, tampinhas de garrafa PET.

SITUAÇÃO-PROBLEMA 1

Enunciado: “Sofia fez 8 amigos na pracinha, 5 são meninas. Quantos são os meninos?” Após a leitura do enunciado, contextualizei a situação com os alunos, fazendo perguntas para garantir a compreensão. Perguntei onde Sofia estava e o que ela estava fazendo, e eles responderam de maneira coerente, afirmando que “Sofia está na pracinha brincando”. Em seguida, conduzi a discussão para identificar a operação aritmética necessária, que neste caso envolvia a subtração, com os conceitos de retirar e comparar.

Perguntei aos estudantes se conseguiam identificar a operação a ser utilizada. Muitos enfrentaram dificuldades para identificar qual era a operação. Para ajudá-los, direcionei o raciocínio com perguntas orientadas e instruções sobre como estruturar a resolução. Pedi que pegassem 8 tampinhas para representar os amigos de Sofia. Com essa orientação, os alunos separaram 5 tampinhas para representar as meninas, concluindo que restavam 3, representando os meninos.

SITUAÇÃO-PROBLEMA 2

Enunciado: “Numa brincadeira da turma, Thiago marcou 28 pontos e Biel 15 pontos. Quantos pontos marcaram juntos?” Após a leitura do enunciado, contextualizamos a situação com perguntas sobre o que Thiago e Biel estavam fazendo. Os alunos afirmaram com segurança que “eles estavam brincando”. Perguntei se já tinham identificado a operação necessária para resolver a questão, e muitos sugeriram corretamente que precisariam “contar 28 tampinhas e acrescentar 15” ou “fazer dois grupos representando Thiago e Biel, e depois somar todos os pontos”.

Notei que os alunos demonstraram mais facilidade em compreender os conceitos de adição nesta situação em comparação à anterior, que envolvia subtração. Todos os grupos conseguiram estruturar o raciocínio matemático de forma eficaz, chegando ao resultado de 43 pontos, representados por 43 tampinhas de garrafa PET.

SITUAÇÃO-PROBLEMA 3

Enunciado: “A turma do 1º ano tem 26 alunos no total e 14 são meninos. Quantas são as meninas?” Após a leitura do enunciado, iniciamos a contextualização da situação, discutindo os dados do problema. Fiz perguntas como: “Qual o contexto do problema?” e “Vocês identificaram o que se pede e como resolver?”. Como observado na primeira situação, muitos alunos apresentaram dificuldades em identificar a operação necessária, que era a subtração.

Para ajudar na compreensão, utilizamos 26 tampinhas para representar cada aluno, simulando uma situação concreta. Ao perguntar novamente como resolver o problema, os alunos começaram a aplicar com mais clareza o raciocínio de subtração, entendendo que precisavam retirar a quantidade de meninos para encontrar a quantidade de meninas. Eles chegaram ao resultado correto de 12 meninas, representadas por 12 tampinhas.

Durante essa atividade, uma aluna fez uma observação pertinente: ao formar dois grupos — um com 14 tampinhas para os meninos e outro com 12 para as meninas — e juntar os grupos, o total era 26 tampinhas, correspondendo ao número total de alunos mencionados.

Essa observação destacou a construção de um importante conceito matemático: a operação inversa entre adição e subtração, evidenciando a compreensão da aluna sobre a relação entre essas operações.

CONCLUSÕES OBTIDAS

A abordagem prática e contextualizada nas atividades de matemática contribui significativamente para a compreensão dos conceitos de adição e subtração por parte dos alunos. A utilização de materiais manipuláveis, como tampinhas de garrafa PET, permitiu que eles visualizassem e experimentassem a matemática de forma concreta, facilitando a construção do conhecimento.

As dificuldades observadas na identificação da operação correta, especialmente na subtração, ressaltam a importância de um ensino que incentive a reflexão e a exploração de diferentes estratégias de resolução. Perguntas orientadas e o uso de representações visuais são ferramentas eficazes para desenvolver o pensamento crítico e o raciocínio matemático nos estudantes. Além disso, a descoberta da relação inversa entre adição e observação de uma aluna, demonstra que às crianças podem estabelecer conexões significativas entre as operações matemáticas quando são estimuladas a pensar criticamente sobre o que estão aprendendo. Essa construção do conhecimento é essencial para o desenvolvimento de uma base sólida em matemática, preparando os alunos para desafios mais complexos no futuro.

Dessa forma, o papel do professor como mediador é crucial, pois ele deve guiar os alunos através de experiências práticas e relevantes, assegurando que eles não apenas compreendam as operações, mas também desenvolvam um gosto pela matemática e sua aplicação no cotidiano.

A partir dessa reflexão chego a conclusão que o desenvolvimento dessa habilidade deverá continuar observando alguns pontos:

Identificação do Sentido das Operações: Os alunos demonstraram dificuldades em identificar o sentido das operações, especialmente na subtração. Para superar esse desafio, é crucial que os educadores enfatizem a compreensão dos conceitos fundamentais de retirar e comparar. Perguntas orientadas podem ajudar os alunos a refletirem sobre o que cada operação representa no contexto de um problema real.

Uso de Materiais Manipuláveis: A utilização de materiais concretos, como tampinhas, se mostrou eficaz na representação de situações matemáticas. Isso não

apenas ajuda na visualização dos problemas, mas também permite que os alunos explorem e experimentem a matemática de maneira prática. O uso de objetos manipuláveis deve ser uma prática recorrente, pois facilita a transição do concreto para o abstrato.

Trabalho em Grupo e Colaboração: As atividades em grupo foram cruciais para o desenvolvimento do raciocínio matemático. O trabalho colaborativo estimula a troca de ideias e a construção conjunta do conhecimento, permitindo que os alunos aprendam uns com os outros. Os professores devem incentivar discussões em grupo e a formulação de estratégias coletivas para resolver problemas.

Reflexão e Metacognição: É essencial promover a reflexão sobre o próprio processo de resolução. Estimular os alunos a pensarem sobre como chegaram a uma resposta, questionando suas escolhas e estratégias, contribui para a metacognição. Esse processo ajuda os alunos a se tornarem mais conscientes de suas habilidades e a desenvolver uma abordagem mais crítica e analítica em relação à matemática.

Conexões entre Conceitos: A observação de que a aluna percebeu a relação entre adição e subtração destaca a importância de trabalhar conexões entre conceitos matemáticos. Os educadores devem sistematicamente abordar como diferentes operações se relacionam, ajudando os alunos a entenderem que a matemática não é uma coleção de regras isoladas, mas um sistema interconectado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, para que os alunos desenvolvam uma compreensão sólida das operações matemáticas, é fundamental que os professores trabalhem com processos que envolvam contextualização, uso de materiais manipuláveis, trabalho colaborativo, reflexão metacognitiva e conexões entre conceitos. Essas abordagens não apenas fortalecem o entendimento dos alunos, mas também promovem um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente, que desperta o interesse e a curiosidade pela matemática.

Diante das dificuldades que os alunos enfrentam em matemática e da defasagem observada nas avaliações de larga escala, tanto nacionais quanto internacionais, acredito que a aprendizagem matemática nos anos iniciais depende de vários fatores que merecem atenção e pesquisa, desde a formação dos professores até a organização das aprendizagens e o respeito à hierarquia dos processos de ensino. É essencial garantir que o conhecimento seja significativo para os alunos.

Este relato de experiência faz parte de um estudo inicial que venho realizando. Considerando o cenário complexo que envolve a alfabetização matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, acredito que esses estudos, tanto na prática quanto na teoria, devem ser aprofundados. Somente assim, nós, professores, conseguiremos fazer a diferença na construção do aprendizado de nossos alunos ao longo de sua trajetória escolar.

REFERÊNCIAS

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

CASAS, A. M.; CASTELLAR, R. G. **Mathematics Education and Learning Disabilities**. In Spain. *Journal of Learning Disabilities*, Chicago, v. 37, n. 1, p. 62-73, 2004.

CORSO, L. V.; ASSIS, E. F. de. **Reflexões acerca da aprendizagem inicial da matemática: contribuições de aspectos externos ao aluno**. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC UFRGS: práticas de alfabetização, aprendizagem da matemática e políticas públicas, p. 114 – 138, 2018.

GEARY, D.C.; HAMSON, C.O.; HOARD, M.K. **Numerical and Arithmetical Cognition: a longitudinal study of process and concept deficits in children with learning disabilities**. *Journal of Experimental Child Psychology*, San Diego, v. 77, p. 236-263, 2000.

KAMII, Constance. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos**. São Paulo: Papirus, 2001.

PIAGET, Jean. **A teoria de Piaget e a educação infantil**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.
ANDERSSON, U. Mathematical competencies in children with different types of learning disabilities. *Journal of Educational Psychology*, v. 100, n.1, p. 48-66, 2008.

SILVA, Francisca Marlene Da et al. **O uso do material concreto no ensino da matemática**. Anais V FIPED.. Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/3649>. Acesso em: 30 set. 2024.



O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Sandra Salvador

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Neuropsicopedagogia, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Psicopedagogia.

RESUMO

O artigo aborda o tema do autismo e discute estratégias eficazes para promover a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar. Inicia-se com uma introdução sobre o TEA, caracterizando o transtorno como uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento social, comunicativo e comportamental. Ressalta-se a importância da inclusão escolar como um direito garantido por lei e fundamental para o desenvolvimento integral dessas crianças. O texto explora práticas pedagógicas inclusivas, como a adaptação do currículo, a flexibilização de atividades e o uso de recursos visuais e tecnológicos, enfatizando a importância de um planejamento educacional individualizado. Também destaca o papel dos professores e da equipe escolar na promoção de um ambiente acolhedor e seguro, onde as diferenças são respeitadas. Para isso, é essencial que os educadores recebam formação continuada e tenham o apoio de uma equipe multidisciplinar, incluindo psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. O artigo ainda enfatiza a importância de envolver toda a comunidade escolar, incluindo os colegas de classe, promovendo a empatia e a cooperação, para garantir que a inclusão seja efetiva. Conclui-se que a inclusão de alunos com TEA vai além de mudanças físicas no ambiente escolar, requerendo um compromisso coletivo com o respeito à diversidade e o desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptadas.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Diversidade.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental complexa, caracterizada por dificuldades na comunicação social, comportamentos repetitivos e interesses restritos. Sua manifestação ocorre de forma heterogênea, variando em níveis de comprometimento e habilidades, o que exige uma abordagem educacional adaptada às necessidades individuais. No contexto escolar, a inclusão de alunos com TEA representa um desafio significativo para educadores, gestores e para a própria comunidade escolar. Além de ser um direito fundamental garantido pela legislação, a inclusão é essencial para promover o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dessas crianças.

Neste artigo, serão abordadas as melhores práticas para a inclusão de alunos com autismo no ambiente escolar, discutindo estratégias pedagógicas que englobam a adaptação curricular, o uso de ferramentas tecnológicas, a flexibilização de atividades e o apoio especializado. Outro ponto central será a importância do preparo contínuo dos educadores, que precisam de formação específica para compreender as peculiaridades do TEA e aplicar intervenções adequadas no cotidiano escolar.

A colaboração entre a equipe multidisciplinar — composta por professores, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e demais profissionais — é essencial para garantir o sucesso dessas práticas. Além disso, será analisada a relevância de envolver a família e os colegas de classe no processo, fomentando uma cultura de respeito e empatia. Ao refletir sobre esses aspectos, busca-se apresentar caminhos para uma educação inclusiva que promova o desenvolvimento integral e o bem-estar dos alunos com TEA.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E COMO TRABALHAR NA INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental que afeta principalmente a comunicação, a interação social e o comportamento. O TEA manifesta-se de maneira heterogênea, variando em graus de comprometimento e habilidades, o que faz com que cada pessoa com autismo tenha características únicas. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição (DSM-5), o autismo inclui um espectro de condições com dificuldades persistentes em dois

domínios principais: a comunicação social e os comportamentos repetitivos ou restritivos (American Psychiatric Association, 2013).

Essas dificuldades podem se manifestar de formas variadas, desde limitações graves na fala e interações sociais até comportamentos repetitivos intensos e padrões de interesse restrito. Além disso, muitas pessoas com TEA apresentam sensibilidades sensoriais, o que pode afetar sua percepção de sons, luzes, texturas e cheiros.

Estima-se que o autismo afete cerca de 1 em cada 54 crianças em todo o mundo, sendo mais comum em meninos do que em meninas (Maia, 2020). Estudos apontam que a causa do TEA é multifatorial, envolvendo uma combinação de fatores genéticos e ambientais. Contudo, ainda não há um consenso científico sobre as causas exatas do transtorno.

A inclusão de indivíduos com TEA no ambiente escolar e na sociedade em geral é fundamental para o seu desenvolvimento e qualidade de vida. É necessário garantir uma abordagem educacional adaptada e inclusiva que respeite suas especificidades e promova seu potencial de aprendizagem e socialização.

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar é um tema de crescente relevância no contexto educacional. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) garantem o direito de todas as crianças, independentemente de suas condições, à educação em escolas regulares, o que inclui os alunos com autismo. Nesse sentido, o desafio para as escolas é adaptar-se às necessidades desses estudantes, promovendo uma educação acessível e de qualidade.

Para que a inclusão escolar seja efetiva, é essencial que as escolas ofereçam um ambiente acolhedor e adequado às particularidades dos alunos com TEA. Isso inclui a adaptação curricular, com flexibilização de atividades e avaliações, além da implementação de recursos pedagógicos que favoreçam a aprendizagem. Segundo Oliveira e Castro (2020), o uso de estratégias visuais, como quadros de rotinas e pictogramas, pode facilitar a comunicação e a compreensão das atividades para crianças com autismo, que muitas vezes apresentam dificuldades em compreender instruções verbais.

Outro ponto importante é a formação dos professores, que devem estar preparados para lidar com a diversidade em sala de aula. De acordo com Mantoan (2015), a capacitação docente para o trabalho com alunos com TEA é fundamental, visto que o desconhecimento sobre o transtorno pode gerar práticas pedagógicas inadequadas e a exclusão dos alunos do processo de aprendizagem.

Além disso, a presença de uma equipe multidisciplinar, composta por psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, é crucial para oferecer suporte especializado, tanto aos alunos quanto aos professores, garantindo que as necessidades individuais sejam atendidas de forma integrada (Sasaki, 2016).

Portanto, a inclusão de crianças autistas no ambiente escolar vai além do simples acesso à escola; ela exige um esforço coletivo para promover uma educação que respeite as singularidades de cada aluno e contribua para seu desenvolvimento integral.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. Esta tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físicos, intelectuais, psicológicos e sociais, fazendo-se necessário pensar na prática educacional inclusiva (Brasil, 1996). Para que isso ocorra, as práticas pedagógicas integrantes da proposta curricular devem ter como direção, as interações e a brincadeira, cabendo à escola estabelecer modos de integração dessas experiências (Brasil, 2010).

A inclusão de aluno público-alvo da educação especial (PAEE) é imprescindível que seja pensada, planejada e contemplada desde a educação infantil, sendo um dos fatores importantes para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tendo o professor como intermediador para tal, bem como a organização das atividades lúdicas, que são estratégicas para esta faixa etária e que colaboram com a educação inclusiva, potencializando o desenvolvimento das crianças. O lúdico permeia por toda a vida do ser humano, sendo que os centros de interesses é que vão se modificando. (Costa, 2015).

Segundo Dumazedier (1976, p. 40): “O jogo não é somente, como dizia Freud, uma reminiscência do universo infantil, mas se tornou uma exigência da cultura popular, nascida do lazer”.

Para Marcellino (2007) define o lazer como um dos espaços gerados dialeticamente no processo histórico, onde se manifesta o componente lúdico da cultura infantil. Falando de Educação Infantil, considera-se o nível de educação com sua forma própria de participação e aprendizado das crianças, com motivação e prazer, através de atividades que chamam atenção das crianças (Marcellino, 2007).

A cultura lúdica é caracterizada por momentos de prazer, alegria e diversão propiciados por inúmeras possibilidades de expressão cultural (Bustamante, 2004); por isso, entende-se que está presente na sociedade como um todo.

Para Marcellino (2007) o lúdico como componente da cultura historicamente situada, e revela a redução do tempo e do espaço do brincar para a criança atualmente.

Sendo a escola uma instituição social, nas atividades lúdicas podem existir faces antagônicas, nas quais o indivíduo tem que lidar com segurança e incerteza, medo e

coragem, perda e ganho, prazer e desprazer, sério e cômico, objetividade e subjetividade, gerando uma oportunidade de ensinar e aprender sobre a vida, entendida como um grande jogo em que, como em todos os demais, estão presentes objetivos, regras e papéis” (Emerique, 2004, p. 4).

O processo de aprendizagem pode ser visto como uma brincadeira, pois estimula a curiosidade, o desejo de descoberta, a busca pelo novo para a construção de saberes, ocorrendo em todas as etapas da vida, dentro e fora da escola. As escolas necessitam de reorganização das práticas para que atendam a diversidade das crianças dentro do mesmo grupo, sendo que a heterogeneidade viabilizará dois aspectos: as vivências lúdicas no coletivo, possibilitando o reconhecimento do outro enquanto sujeito que tem seus próprios sonhos e os mesmos direitos, combinando os limites e possibilidades de cada um, bem como quando brincam sem companhia, onde a criança passa pelo processo de “escuta” de si própria e busca de realização pessoal (Bustamante, 2004).

Para obtenção do sucesso ou fracasso da inclusão de criança com TEA estão atrelados às condições e adequações realizadas na escola, com oferecimento quando necessário, de apoios humanos e materiais. Segundo Togashi e Walter (2013), no atendimento escolar às crianças com TEA devido às suas características, os ajustes e as melhorias para atender suas necessidades de maneira satisfatória podem surpreender o professor, exclusivamente quando a criança evolui na linguagem, que quando não acontece dificulta a convivência tanto na escola, como em casa e na sociedade, por isto há a necessidade de formação dos profissionais envolvidos.

A definição da inclusão escolar das crianças com TEA no ensino regular para Camargo e Bosa (2009), principalmente no que se refere à socialização, pois estimulam as capacidades interativas, e para as demais crianças, a convivência proporciona o aprendizado pelas diferenças. Desta forma para melhor aprendizagem da criança, “o professor especializado em conjunto com o professor da sala regular pode elaborar o Plano de Atendimento Individualizado (PAI) (também conhecido como Plano de Ensino Individualizado - PEI): um instrumento cujo objetivo central é o de melhorar ou de favorecer os processos ensino, desenvolvimento e aprendizagem, considerando a ação da classe comum e o Apoio Pedagógico Especializado”. (Oliveira e Oliveira, 2015, p. 2).

O apoio fornecido por esse plano vem a contribuir com o desenvolvimento da criança com transtorno do espectro autista, sendo composto pela avaliação inicial do estudante, as metas a serem atingidas, os suportes necessários, a avaliação das metas estabelecidas bem como o período para avaliação das metas e dos suportes utilizados,

sempre com foco em intervir nas áreas que caracterizam o transtorno: comunicação, interação e comportamento (Oliveira; Oliveira, 2015).

É sabido que na educação infantil, o processo de ensino-aprendizado é pautado no lúdico, os jogos infantis são relevantes para o desenvolvimento das crianças, sendo importante a interação das crianças nas mais diversas situações com foco ao significar, questionar e criar, ou seja, os jogos e brincadeiras não devem ser proporcionados meramente para “ocupar o tempo ou o aluno”. (Nunes; Braun; Walter, 2011).

Especificamente no caso de crianças com transtorno do espectro autista, assim como com todas as crianças pequenas, Gikovate (2009) enfatiza na ajuda que deve vir do professor em relação a essas crianças a participar das atividades, explicando as regras e auxiliando-as a atenderem o que o outro espera dela, antecipando também possíveis reações e intermediando as relações quando necessário.

Desta forma as atividades lúdicas têm grande relevância para o desenvolvimento da interação, comunicação e comportamento da criança com TEA, trazendo grandes benefícios na inclusão através do brincar com o outro. Provendo com o planejamento da prática pedagógica, em 2003, o Ministério da Educação produziu o documento “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – autismo”, integrante da coleção sobre Educação Infantil. Neste material é abordado o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança desde o nascimento aos seis anos de idade e a inclusão da criança com o transtorno do espectro autista em sala comum, sugerindo planejamento, adequação e organização do ensino, contribuindo para a formação do professor (Brasil, 2003).

Nas políticas públicas, além das legislações brasileiras em consonância com as diretrizes mundiais que fortalecem os princípios de um sistema inclusivo, para os indivíduos com transtorno do espectro autista, houve alteração da LDB, adequando a redação em seu capítulo V, sendo a educação especial uma modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino, abrangendo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação (Brasil, 2013). No Brasil, foi promulgada a lei nº 12.764/2012, conhecida como Berenice Piana (Brasil, 2012), que se trata de uma política nacional de proteção aos direitos da pessoa com o Transtorno do Espectro Autista, colocando legalmente estes sujeitos como pessoas com deficiência. É enfatizado a importância do diagnóstico precoce, tendo a pessoa direito de atendimento multiprofissional, acesso a medicamento, estímulo na inserção da pessoa no mercado de trabalho, bem como se houver necessidade comprovada, o aluno incluído nas classes comuns de ensino regular terá direito a um acompanhante especializado.

Tem-se também a nota técnica nº 24 de 21 de março de 2013 que orienta os sistemas de ensino à implantação da Lei nº 12.764/2012, com indicações dos direitos e “caminhos” para cumprimento da legislação. (Costa, 2015).

A educação infantil tem em sua essência, o caráter assistencialista, bem como crianças PAEE, ao longo da história, da mesma forma foram tratadas de forma piedosa, dedicando-se a estes apenas os cuidados. Inserir alunos com TEA no ensino regular não se restringe apenas ao cuidar, mas também, refletir como pode ser promovida uma educação de qualidade a todos, pois é nesse momento que se inicia o processo de aprendizagem. Levando em consideração que as turmas são heterogêneas e há necessidade de respeitar as características individuais de todas as crianças promovendo a aprendizagem, é preciso planejar práticas diversificadas, respeitando o ritmo das crianças, pois salas heterogêneas não podem ter práticas homogêneas. (Costa,2015).

A presença de uma equipe multidisciplinar nas escolas é fundamental para garantir a inclusão efetiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse grupo, composto por profissionais de diferentes áreas, como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e assistentes sociais, desempenha um papel crucial no suporte especializado e no desenvolvimento integral desses estudantes. A colaboração entre esses especialistas e os professores é essencial para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo e promover um ambiente educacional que respeite suas particularidades.

O trabalho da equipe multidisciplinar começa com a avaliação detalhada de cada aluno, o que possibilita a criação de um Plano Educacional Individualizado (PEI). Esse plano adapta o currículo escolar às capacidades e necessidades do aluno com TEA, garantindo que ele possa participar ativamente das atividades escolares. De acordo com Sasaki (2016), o PEI deve ser elaborado com a contribuição de toda a equipe, que define as metas educacionais, comportamentais e sociais, além das estratégias de ensino mais adequadas.

Além disso, os profissionais da equipe multidisciplinar fornecem suporte contínuo aos professores, ajudando-os a adaptar suas práticas pedagógicas e a implementar recursos que facilitam o processo de aprendizagem dos alunos com autismo. Isso pode incluir o uso de ferramentas visuais, técnicas de comunicação alternativa, estratégias de manejo comportamental e até mesmo ajustes no ambiente físico da sala de aula. Como aponta Oliveira e Castro (2020), esses recursos são essenciais para melhorar a comunicação e a interação dos alunos com TEA, que muitas vezes têm dificuldades em compreender a linguagem verbal.

Outro papel importante da equipe multidisciplinar é o apoio à família. O diálogo entre a escola e a família do aluno com TEA é indispensável para garantir que as intervenções realizadas no ambiente escolar sejam coerentes com o que é trabalhado em casa, promovendo uma evolução contínua. A equipe pode também orientar os familiares em relação às necessidades terapêuticas e aos serviços externos de saúde e educação.

Logo, a atuação conjunta da equipe multidisciplinar contribui para a conscientização e sensibilização de toda a comunidade escolar, promovendo uma cultura de inclusão. Esse trabalho integrado possibilita a criação de um ambiente mais acolhedor, onde as diferenças são valorizadas e onde todos os alunos, independentemente de suas condições, têm a oportunidade de se desenvolver plenamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar não é apenas uma necessidade legal, mas uma responsabilidade social e educativa. Para que essa inclusão seja verdadeiramente eficaz, é crucial que as escolas adotem um conjunto de práticas pedagógicas adaptadas, que contemplem a individualidade de cada aluno com autismo. Isso envolve a flexibilização de currículos, o uso de recursos tecnológicos e visuais, além de metodologias que atendam às necessidades de comunicação e interação dessas crianças. A promoção de um ambiente inclusivo requer a integração de múltiplos fatores, incluindo a infraestrutura física da escola e a sensibilização de toda a comunidade escolar.

O papel do professor nesse processo é central. A formação continuada dos educadores deve ser priorizada, proporcionando a eles não apenas o conhecimento sobre o TEA, mas também o desenvolvimento de competências emocionais e pedagógicas para lidar com a diversidade. Como aponta Mantoan (2015), a qualidade da inclusão está diretamente relacionada à capacidade do professor de compreender as especificidades de seus alunos e adaptar suas práticas de ensino de forma a garantir a participação ativa de todos.

Outro aspecto essencial é o envolvimento das famílias, que devem ser parceiras no processo educacional. O diálogo constante entre escola e família é fundamental para que as estratégias educacionais reflitam as necessidades e progressos da criança também fora do ambiente escolar (SASSAKI, 2016). A inclusão de crianças com TEA

deve ser uma via de mão dupla, onde tanto a escola quanto a família compartilham responsabilidades e colhem os frutos desse processo.

Por fim, a escola inclusiva não deve ser vista apenas como um espaço de acolhimento para alunos com necessidades específicas, mas como um lugar que transforma a vida de todos os envolvidos. O contato com a diversidade proporciona aos colegas de classe, professores e demais profissionais a oportunidade de desenvolverem empatia, habilidades sociais e uma visão de mundo mais aberta e plural. Portanto, a inclusão de crianças com TEA nas escolas não beneficia apenas os alunos com autismo, mas contribui para a formação de uma sociedade mais igualitária, inclusiva e respeitosa com as diferenças.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEB, 2010.

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

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BUSTAMANTE, G. O. **Por uma vivência lúdica**. In: SCHWARTZ, G. M. (Org.). **Dinâmica Lúdica: novos olhares**. Barueri, SP: Manole, p. 55-68, 2004.

CAMARGO, S.P.H.& BOSA, C.A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 2009, p. 65-74.

COSTA, F. A. C. **Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com TEA**. Bauru SP. 2015

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1976.
EMERIQUE, P. S. **Aprender e ensinar por meio do lúdico**. In: SCHWARTZ, G. M. (Org.). **Dinâmica Lúdica: novos olhares**. Barueri, SP: Manole, p. 3-18, 2004.

GIKOVATE, C. G. **Autismo: compreendendo para melhor incluir**. 2009. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/201956989/Autismo-CompreendendoParaMelhor-Incluir>. Acesso em: 06 set 2024.

MAIA, Amanda. **Entendendo o autismo: diagnóstico, tratamento e desafios**. São Paulo: Nova Ciência, 2020.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 8ª ed. Campinas: SP. Papyrus Editora, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

NUNES, L. R. O. P.; BRAUN, P.; WALTER, C. C. F. **Procedimentos e Recursos de Ensino para o Aluno com Deficiência: o que tem sido disseminado nos trabalhos do GT15 da ANPED sobre estes temas?** In: Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v. 17, p. 23-40, maio/ago, 2011. Edição Especial. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/04.pdf>. Acesso em: 06 set. 2024.

OLIVEIRA, J. P.; OLIVEIRA, A. A. S. **Elementos teóricos e metodológicos que fundamentam o plano de atendimento individualizado (PAI)**. Disponível em: <http://www.edutec.unesp.br/images/stories/redefor2-ee-ei/1ed-ee-ei/1ed-eeeiD11/arquivos-ee-tgd/1ed-r-ee-tgd-text02-D11/index.html>. Acesso em: 09 set. 2024.

OLIVEIRA, Ana Paula; CASTRO, Marcos. **A importância dos recursos visuais na educação de crianças com autismo**. Revista Educação Especial, v. 33, n. 1, p. 45- 58, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2016.

TOGASHI, C. M., WALTER, C. C. F. **A utilização de um sistema de comunicação alternativa e ampliada em alunos com autismo no contexto de ensino regular**. In: V Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa – ISAAC Brasil 2013. Anais eletrônicos. Disponível em: http://www.ufrgs.br/teias/isaac/VCBCAA/pdf/115900_1.pdf. Acesso em: 07 set 2024.

UMA REVISÃO DA LITERATURA SOBRE A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO CONTINUADA E SEU IMPACTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Cristiane Mara Sentelhas Ferreira

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Especialização em Psicopedagogia com ênfase em Ed. Especial, Pedagogia Sistêmica, Gestão e mediação de conflitos, Neurociência na Educação, Neuropsicopedagogia, Educação Especial com ênfase do Espectro Autista.



Patrícia Marques Pimentel Fogaça

Formada em Pedagogia e em Letras, com Pós-Graduação em: e Letras, com Especialização em Atendimento Educacional Especializado, Ludopedagogia e Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo.



Vanessa Aparecida Fogaça Lima

Formada e em Pedagogia, com Pós-Graduação em: Psicopedagogia Educacional, atendimento educacional Especializado, Musicalização, Ludopedagogia e Educação Ambiental.

RESUMO

O propósito principal desta discussão é refletir sobre como os educadores percebem a formação continuada e seu reflexo na prática pedagógica da Educação Infantil, buscando identificar os desafios, as expectativas e a efetividade desses programas de formação. Assim, a questão que se impõe é, como garantir que a formação continuada realmente responda às demandas dos educadores e contribua efetivamente para a transformação da prática pedagógica na Educação Infantil? A metodologia que será adotada para a pesquisa baseara-se em uma revisão de literatura e em uma abordagem qualitativa. Portanto, é imprescindível que as escolas e sistemas educacionais implementem estratégias que incentivem essa formação, criando um espaço colaborativo para troca de experiências entre os educadores. Finalmente, as tendências emergentes na formação continuada, como a inclusão de novas tecnologias e metodologias pedagógicas

inovadoras, proporcionam novas oportunidades para o desenvolvimento profissional dos educadores.

Palavras-chave: Educadores; Educação Infantil; Inclusão Formação Continuada; Estratégias Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A formação continuada de educadores na Educação Infantil é um assunto crucial nas conversas sobre a qualidade da educação no Brasil, especialmente em relação às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC sugere um currículo que valoriza não só o conhecimento, mas também o desenvolvimento integral da criança, destacando a relevância de práticas pedagógicas diversas e inclusivas. Dentro desse contexto, a formação continuada se torna fundamental para que os educadores possam se atualizar e enfrentar as novas demandas e desafios trazidos por essas diretrizes, oferecendo uma educação mais significativa e contextualizada.

Neste cenário, a formação continuada de professores na Educação Infantil é um assunto que gera críticas e reflexões, especialmente em um ambiente onde a qualidade da educação é frequentemente discutida. Embora seja amplamente aceita a ideia de que a formação contínua é fundamental para o desenvolvimento profissional e aprimoramento das práticas pedagógicas, muitos educadores mencionam uma falta de conexão entre os cursos disponíveis e as realidades enfrentadas nas salas de aula.

Assim, a formação continuada de educadores na Educação Infantil, embora amplamente reconhecida como fundamental para a melhoria da qualidade do ensino, enfrenta uma série de desafios que impactam sua eficácia, como por exemplo a falta de apoio institucional e a escassez de recursos tornam difícil a implementação de novas abordagens pedagógicas. Assim, a questão que se impõe é: como garantir que a formação continuada realmente responda às demandas dos educadores e contribua efetivamente para a transformação da prática pedagógica na Educação Infantil?

Sendo assim, o objetivo geral dessa discussão é refletir sobre a percepção dos educadores sobre a formação continuada e seu impacto na prática pedagógica na Educação Infantil, a fim de identificar desafios, expectativas e a eficácia desses programas formativos. Já, como objetivos específicos, busca-se: investigar as motivações

e expectativas dos educadores em relação à formação continuada, em consonância, avaliar as mudanças observadas nas práticas pedagógicas dos educadores após a participação em programas de formação continuada.

A metodologia que será adotada para a pesquisa baseará-se em uma revisão de literatura e em uma abordagem qualitativa. Conforme Gil (2008), a revisão de literatura permitirá reunir e analisar estudos anteriores sobre o tema, identificando as principais discussões, tendências e lacunas existentes na formação continuada. Essa etapa será essencial para contextualizar a pesquisa, fundamentar as questões a serem investigadas e estabelecer um panorama teórico que direcione a análise crítica.

Complementarmente, a pesquisa qualitativa, conforme os princípios de Lakatos e Marcon (2003), permitirá uma compreensão mais aprofundada das experiências e percepções dos educadores. Essa abordagem possibilitará a coleta de informações ricas e significativas sobre as motivações, desafios e impactos da formação continuada nas práticas pedagógicas. A combinação desses métodos proporcionará uma análise abrangente e crítica do tema em questão, permitindo identificar padrões e tendências que podem contribuir para a melhoria da formação docente na Educação Infantil.

Sobre o conteúdo dessa discussão, no primeiro capítulo, apresenta-se uma introdução à formação continuada na Educação Infantil, destacando sua definição e importância no desenvolvimento profissional dos educadores, bem como sua influência na qualidade da educação. Este capítulo também procura oferecer um breve histórico sobre a evolução da formação continuada, abordando as mudanças e tendências recentes que moldam o campo educacional.

Em sequência, no segundo capítulo, a pesquisa foca nas percepções dos educadores sobre a formação continuada, explorando suas expectativas e motivações em relação a esses programas. Serão abordados os desafios e barreiras enfrentados, incluindo aspectos logísticos, financeiros e institucionais que podem comprometer a eficácia da formação. No terceiro capítulo, busca-se investigar o impacto da formação continuada nas práticas pedagógicas, identificando mudanças observadas após a participação em programas formativos.

Assim, no quarto capítulo, procura-se examinar os aspectos contextuais e institucionais que influenciam a eficácia da formação, considerando o ambiente escolar, políticas públicas e a importância da colaboração entre educadores. Por fim, no quinto capítulo, busca-se apresentar tendências emergentes na formação continuada e recomendações para melhorar sua eficácia, com base nas percepções dos educadores e nas necessidades identificadas ao longo da pesquisa.

INTRODUÇÃO À FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O propósito deste capítulo é apresentar uma visão ampla sobre o conceito e a relevância da formação continuada para os educadores da Educação Infantil. Aqui, busca-se contextualizar a importância da formação contínua na melhoria das práticas pedagógicas, além de traçar um histórico da evolução das iniciativas de formação e ressaltar as metodologias e objetivos que guiam esses programas. Ao investigar essas áreas, pretende-se criar uma base sólida para entender como a formação continuada auxilia no desenvolvimento profissional dos educadores e, por consequência, na elevação da qualidade da educação fornecida às crianças.

Assim, a formação continuada constitui um processo fundamental que diz respeito à atualização e ao aprimoramento constante das competências e saberes dos educadores durante sua trajetória profissional. Tal conceito é essencial para o desenvolvimento profissional docente, especialmente no contexto da educação infantil, onde a influência das práticas pedagógicas se revela vital para o desenvolvimento inicial das crianças. A formação continuada possibilita aos educadores acompanhar as novas metodologias e estratégias pedagógicas, impactando diretamente a qualidade da educação proporcionada (Nóvoa, 1992). Nesse sentido,

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p.13).

Sendo assim, a educação infantil é um período decisivo na vida das crianças, e o papel dos educadores é fundamental para garantir um aprendizado eficaz e enriquecedor (Filho, 2005). Portanto, investir na formação contínua desses profissionais é uma estratégia crucial para assegurar que eles possam oferecer um ensino de qualidade que responda às necessidades e desafios do ambiente educacional contemporâneo (Nóvoa, 1992).

De acordo com Filho (2005), a relevância da formação continuada na educação infantil é indiscutível, pois ela impacta diretamente a habilidade dos educadores em estabelecer ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento cognitivo,

emocional e social das crianças. Educadores adequadamente treinados demonstram maior competência para identificar e atender às necessidades individuais dos alunos, implementar práticas pedagógicas inovadoras e adaptar-se a mudanças nas diretrizes curriculares e nas exigências sociais.

Ademais, a formação contínua favorece o incremento da confiança e da satisfação profissional dos educadores, o que pode levar a um aumento na motivação e à criação de um ambiente de trabalho mais construtivo e produtivo (Soares, et al., 2016). Assim, a formação continuada é uma ferramenta essencial para melhorar a qualidade da educação infantil e promover um desenvolvimento mais completo e equilibrado das crianças (Filho, 2005). Sob esse olhar,

Hoje, pelo ordenamento legal, temos assegurada no Brasil uma concepção de criança cidadã e de Educação Infantil como direito da criança. Isso não assegura, no entanto, que a realidade das crianças brasileiras tenha mudado, nem mesmo que as creches e pré-escolas tenham modificado suas propostas e seus trabalhos pedagógicos no sentido de, coerentemente com o novas leis e diretrizes, desenvolverem um cuidar/educar as crianças de acordo com uma pedagogia cidadã, que sem dúvida passou a ser demandada na última década do final do século passado. Estamos diante de um grande desafio. (FILHO, 2005, p.6-7).

Historicamente, a formação continuada em educação tem evoluído significativamente ao longo das décadas. No passado, a formação de educadores era muitas vezes limitada a programas de treinamento inicial, com pouca ênfase na atualização contínua ao longo da carreira (Soares, et al., 2016). Com o tempo, reconheceu-se a importância de oferecer oportunidades contínuas de aprendizado para os profissionais da educação, levando ao desenvolvimento de programas e iniciativas voltados para a atualização e aprimoramento constante (OLIVEIRA, et al., 2020).

Conforme Soares, et al. (2016), a partir da segunda metade do século XX, a evolução das teorias educacionais e o avanço da psicologia educacional começaram a influenciar a forma como a formação continuada era abordada, com uma crescente ênfase na importância da reflexão crítica e da inovação nas práticas pedagógicas.

Á vista disso, nos últimos anos, as mudanças e tendências na formação de educadores na educação infantil refletem a evolução das necessidades educacionais e das práticas pedagógicas. A integração das tecnologias digitais tem desempenhado um papel significativo nesse processo, oferecendo novas ferramentas e recursos para a formação continuada (OLIVEIRA, et al., 2020).

Isso posto, plataformas online, cursos virtuais e webinars têm se tornado cada vez mais comuns, proporcionando acesso a treinamentos e atualizações de forma mais flexível e acessível. Além disso, a abordagem colaborativa e a troca de experiências entre profissionais têm sido valorizadas, permitindo que os educadores compartilhem conhecimentos e melhores práticas em um ambiente de aprendizagem mais rico e diversificado (Soares, et al., 2016). Nesse panorama,

No que se refere à formação continuada, o conjunto das pesquisas aponta para a indicação desta como recurso privilegiado para enriquecimento das práticas pedagógicas, principalmente com ações formativas pautadas no brincar. Seja como proposta de formação com intervenção (COELHO, 2012), como compreensão das concepções docentes sobre a brincadeira (NEITZEL, 2012) ou como valorização das opiniões das crianças nas ações de formação (FARIAS, 2012), notamos que os trabalhos selecionados trazem contribuições para o campo da EI no que concerne à articulação da formação com a brincadeira, especialmente por sinalizarem – dentro de seus contextos de produção – reflexões acerca da atuação docente articulada ao brincar na EI. Nesse coletivo polifônico, realçamos como confluências entre os textos a abordagem do papel dos professores em situações de brincadeira (interação, mediação, participação), a importância da presença das práticas brincantes nos espaços e tempos no cotidiano da EI, assim como a importância da reflexão sobre o brincar nos momentos de formação continuada. (SOARES, et al., 2016, p.96).

Outrossim, os propósitos da formação continuada para profissionais da educação são diversos e englobam distintas dimensões do desenvolvimento profissional. Dentre os objetivos mais destacados, encontra-se o aprimoramento das práticas pedagógicas, oferecendo aos educadores novas ferramentas e estratégias que visem otimizar o processo de ensino e aprendizagem (NOGUEIRA, 2015).

Assim sendo, a formação continuada também visa fomentar a reflexão crítica sobre as práticas existentes, incentivando os educadores a analisar e adaptar suas abordagens pedagógicas para atender melhor às necessidades dos alunos (Oliveira, et al., 2020). Outro objetivo importante é garantir que os educadores estejam atualizados com as diretrizes curriculares e as melhores práticas pedagógicas, permitindo-lhes responder de forma eficaz às mudanças e desafios no campo da educação infantil (Nogueira, 2015).

Segundo Oliveira, et al. (2020), as metodologias utilizadas na formação continuada são diversas e refletem a variedade de necessidades e preferências dos educadores. A formação presencial continua a ser uma abordagem importante, oferecendo a oportunidade para interação direta entre formadores e participantes, além

de atividades práticas e discussões em grupo. No entanto, a formação online tem se tornado cada vez mais popular, devido à sua flexibilidade e ao acesso a uma vasta gama de recursos educacionais digitais.

Logo, o formato híbrido, que combina elementos de formação presencial e online, também tem ganhado destaque, permitindo que os educadores aproveitem o melhor de ambos os mundos e adaptem o aprendizado às suas necessidades específicas (Machado, 2022). Cada uma dessas metodologias tem suas vantagens e desafios, e a escolha do formato ideal pode depender do contexto educacional e das características dos participantes (Nogueira, 2015). Nesse cenário,

Quando o docente busca uma formação por motivos próprios, pela vontade de saber mais e mais, aprenderá com significado os conhecimentos ali discutidos, analisados, pois caso não tenha nenhum motivo, somente a ação de participar não fará com que suas aprendizagens tenham significância e, por isso, poderá caminhar no sentido da desmotivação e conseqüentemente alienação (...). Para as professoras tais práticas formativas tem significado e enxergam de forma positiva seu contexto de trabalho. Entretanto, contestam que a formação que participam “é muita teoria e nada de prática”, não atribuindo sentido a esses cursos aligeirados e que se utilizam somente de conteúdos teóricos. (NOGUEIRA, 2015, p.9).

Então, a integração de diferentes metodologias na formação continuada proporciona uma abordagem mais abrangente e adaptada às necessidades dos educadores (Nogueira, 2015). A formação presencial, por exemplo, permite um contato mais próximo com os formadores e colegas, facilitando a troca de experiências e a realização de atividades práticas que podem ser diretamente aplicadas no ambiente de sala de aula (Machado, 2022).

Por outro lado, a formação online oferece flexibilidade para que os educadores possam acessar os materiais e recursos de qualquer lugar e a qualquer momento, o que é especialmente útil para aqueles que enfrentam desafios relacionados ao tempo e à logística (Miranda, 2018). O formato híbrido combina o melhor desses dois mundos, proporcionando um equilíbrio entre a interação presencial e a flexibilidade do aprendizado online (MACHADO, 2022 p. 4).

Segundo Miranda (2018), à medida que a formação continuada na educação infantil evolui, é essencial considerar a eficácia das diferentes metodologias e como elas podem ser utilizadas para atender às necessidades específicas dos educadores. A combinação de abordagens presenciais e digitais permite criar um ambiente de

aprendizado mais dinâmico e acessível, promovendo um desenvolvimento profissional mais eficaz e abrangente (Machado, 2022 p. 5). Nesse contexto,

Segundo Freire (2011), a formação continuada é o momento adequado para a reflexão crítica sobre a prática. Neste contexto, fica claro a necessidade dos docentes se reunirem periodicamente para pensar sobre os problemas existentes no chão da sala de aula. O mais preocupante, contudo, é constatar que do ponto de vista do autor, a teoria tratada sem relação com a prática pode se tornar vazia e a prática sem a teoria pode se tornar mecânica e sem sentido para as crianças. Em decorrência desse processo, pode-se dizer de forma resumida que mediante a necessidade de se aprofundar os conhecimentos é preciso mergulhar com as ações pedagógicas já consolidadas na teoria e a partir de reflexões críticas, dinamizar a prática. E nessa relação, entre teoria e prática pedagógica, construir novos conhecimentos. No sentido, de garantir o desenvolvimento integral das crianças, considerando as suas diferenças, como propõe a Base Nacional Comum Curricular. (MACHADO, 2022, p.5).

Além disso, a utilização de metodologias variadas pode contribuir para a criação de experiências de aprendizado mais engajadoras e motivadoras, o que pode impactar positivamente a prática pedagógica dos educadores e, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida às crianças (Miranda, 2028).

Por fim, a formação continuada na educação infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento profissional dos educadores e na melhoria da qualidade da educação. Através da atualização constante de conhecimentos e habilidades, os educadores são capazes de oferecer um ensino mais eficaz e adaptado às necessidades dos alunos. A evolução histórica e as tendências recentes na formação de educadores refletem uma crescente valorização da atualização contínua e da integração de novas metodologias.

Em resumo, existe uma variedade de abordagens metodológicas disponíveis, é possível criar oportunidades de aprendizado que atendam às necessidades diversificadas dos educadores e promovam um desenvolvimento profissional contínuo e eficaz. A formação continuada, portanto, é uma ferramenta essencial para garantir que os educadores possam enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades no campo da educação infantil, contribuindo para um futuro mais promissor para as crianças e para o sistema educacional como um todo.

PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

O objetivo central deste capítulo é analisar as múltiplas dimensões que afetam a adesão dos educadores a programas de formação contínua. Neste contexto, o capítulo se propõe a investigar as expectativas e motivações que levam os educadores a buscar desenvolvimento profissional, levando em consideração tanto aspectos pessoais quanto profissionais. Ademais, pretende-se discutir os desafios e obstáculos que podem comprometer a participação efetiva nos processos formativos, incluindo questões logísticas, financeiras e institucionais.

Por último, o capítulo tem a intenção de elucidar como os educadores percebem a relevância e a qualidade das formações recebidas, ressaltando os critérios que utilizam para avaliar a aplicabilidade das novas aprendizagens em sua prática pedagógica. Dessa forma, busca-se entender de que maneira essas percepções influenciam a eficácia da formação continuada e, por conseguinte, a qualidade da educação infantil.

Desse modo, as expectativas dos educadores em relação à formação continuada estão fundamentalmente ligadas à busca por melhorias em suas práticas pedagógicas e ao desejo de estar atualizados com as mais recentes metodologias educacionais. Segundo Santos (2020), "os educadores frequentemente esperam que a formação continuada ofereça novas estratégias e conhecimentos que possam ser aplicados diretamente em suas salas de aula, promovendo assim um ambiente de ensino mais eficaz e atualizado" (p. 112). Este desejo por aplicação prática reflete a necessidade de que a formação vá além da teoria, proporcionando ferramentas úteis para enfrentar os desafios cotidianos da prática pedagógica.

Além de uma aplicação prática, os educadores também esperam que a formação continuada contribua para seu crescimento profissional e reconhecimento no campo da educação. Como observa Almeida (2021), "os programas de formação continuada são vistos como oportunidades para o desenvolvimento pessoal e profissional, permitindo que os educadores adquiram novas competências e aumentem suas chances de avanço na carreira" (p. 67). Esta expectativa de progresso profissional motiva os educadores a buscar continuamente oportunidades de desenvolvimento.

Motivações pessoais também desempenham um papel crucial na participação dos educadores em programas de formação continuada. Oliveira (2019) aponta que "a busca por autoaperfeiçoamento e o desejo de oferecer uma educação de melhor qualidade são fatores significativos que impulsionam os educadores a se engajar em formações continuadas" (p. 85). Esses aspectos pessoais são frequentemente acompanhados por

uma necessidade de se manter atualizados com as melhores práticas educacionais e metodológicas.

No plano profissional, a motivação para a participação em formação continuada pode estar associada ao desejo de atender melhor às necessidades dos alunos e de implementar novas abordagens pedagógicas. Carvalho (2020) afirma que "os educadores são motivados pela possibilidade de melhorar o desempenho dos alunos e de adaptar suas práticas para melhor atender às demandas educacionais atuais" (p. 93). A consciência de que a formação pode levar a uma melhoria direta na qualidade do ensino é uma forte motivação para a participação.

Ademais, a possibilidade de obtenção de certificações e reconhecimentos formais também pode influenciar a participação dos educadores em formações continuadas. Silva (2021) destaca que "certificados e diplomas conferidos ao final de cursos de formação continuada muitas vezes são valorizados pelos educadores como evidências de seu empenho e qualificações adicionais" (p. 63). Esses reconhecimentos podem agregar valor ao currículo dos educadores e proporcionar vantagens profissionais.

Outro aspecto importante é o desejo de renovação e de novos desafios profissionais. Segundo Lima (2020), "a busca por inovação e por novas abordagens pedagógicas pode motivar os educadores a participar de formações que ofereçam novos conhecimentos e técnicas que possam revitalizar sua prática educacional" (p. 91). A inovação constante é um fator motivacional para muitos educadores que desejam evitar a estagnação profissional.

No entanto, é importante notar que as motivações e expectativas podem variar entre os educadores com base em suas experiências e contextos individuais. Como aponta Souza (2022), "as expectativas dos educadores em relação à formação continuada podem ser influenciadas por suas necessidades específicas, experiências anteriores e o contexto em que atuam" (p. 79). Esse contexto individualizado pode moldar tanto as expectativas quanto as motivações dos educadores de maneira única.

A satisfação com a formação continuada muitas vezes está ligada à percepção de que os objetivos estabelecidos foram alcançados. Rocha (2019) observa que "a satisfação dos educadores com os programas de formação continuada é frequentemente determinada pela medida em que esses programas atendem às suas expectativas e necessidades profissionais" (p. 57). Quando as formações correspondem às expectativas dos participantes, a satisfação tende a ser maior.

Em outra perspectiva, a participação dos educadores em formação continuada é frequentemente marcada por uma série de desafios e barreiras que podem comprometer

a eficácia desses programas. Um dos principais desafios enfrentados é a sobrecarga de trabalho. De acordo com Lima (2020), "a grande quantidade de responsabilidades e a carga de trabalho intensa que os educadores enfrentam muitas vezes deixam pouco tempo disponível para a participação em atividades de formação continuada" (p. 91). Esse fator limita a capacidade dos educadores de se engajar plenamente em programas de desenvolvimento profissional.

Outro desafio significativo é a falta de tempo, que está diretamente relacionada à sobrecarga de trabalho. Silva (2021) destaca que "a gestão do tempo é um obstáculo recorrente, com muitos educadores relatando dificuldades em conciliar suas atividades diárias com os compromissos de formação continuada" (p. 63). Esse desafio pode levar à participação irregular e, conseqüentemente, à menor eficácia das formações.

As barreiras logísticas também desempenham um papel importante. Costa (2022) aponta que "a distância física entre as instituições de ensino e os locais onde as formações são oferecidas pode limitar o acesso dos educadores a essas oportunidades" (p. 78). A falta de infraestrutura adequada para a realização de formações presenciais, especialmente em áreas remotas, pode ser um obstáculo considerável.

Além da distância, a falta de recursos tecnológicos também pode ser uma barreira significativa. Rocha (2019) observa que "a ausência de equipamentos e acesso à internet em algumas escolas pode impedir a participação dos educadores em formações online, que são cada vez mais comuns" (p. 57). A deficiência em tecnologia pode limitar o alcance e a eficácia das formações que dependem de plataformas digitais.

As barreiras financeiras também são um fator relevante. De acordo com Souza (2022), "os custos associados à participação em formações continuadas, como taxas de inscrição e despesas de deslocamento, podem ser um impedimento significativo para muitos educadores" (p. 79). Esses custos podem ser especialmente desafiadores para aqueles que trabalham em instituições com orçamento limitado ou que não recebem apoio financeiro para suas atividades de desenvolvimento profissional.

A falta de apoio institucional é outra barreira importante. Almeida (2021) destaca que "a ausência de políticas institucionais que incentivem a participação em formações continuadas pode levar a uma baixa adesão e a um comprometimento da qualidade dos programas oferecidos" (p. 67). O suporte institucional é crucial para garantir que os educadores tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento e que esses programas sejam bem implementados.

Além disso, a falta de reconhecimento e valorização da formação continuada por parte das instituições pode desmotivar os educadores. Segundo Martins (2021), "a

ausência de reconhecimento formal e de incentivos para a participação em formações pode reduzir a motivação dos educadores e o impacto positivo dessas atividades" (p. 84). O reconhecimento pode ser um fator importante para manter o engajamento e a participação contínua.

Outro desafio que merece destaque é a relevância do conteúdo oferecido nas formações continuadas. De acordo com Carvalho (2020), "os educadores podem enfrentar dificuldades quando os conteúdos das formações não são percebidos como relevantes ou aplicáveis às suas práticas pedagógicas" (p. 93). A falta de alinhamento entre o conteúdo da formação e as necessidades práticas dos educadores pode comprometer a eficácia do desenvolvimento profissional.

A complexidade e a qualidade das metodologias utilizadas nas formações também podem ser um desafio. Silva (2021) afirma que "a eficácia das formações pode ser impactada negativamente por metodologias que não são bem elaboradas ou que não consideram as realidades e contextos dos educadores" (p. 63). Metodologias inadequadas podem diminuir a relevância e a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos.

Além desses desafios, a resistência à mudança também pode ser um obstáculo. Segundo Souza (2022), "alguns educadores podem mostrar resistência a novas práticas e metodologias, o que pode dificultar a implementação efetiva dos conhecimentos adquiridos durante a formação" (p. 79). A resistência à mudança pode ser um fator limitante para a aplicação dos aprendizados no contexto escolar.

Em sequência, a avaliação da relevância e qualidade das formações continuadas é um aspecto essencial para garantir que os programas de desenvolvimento profissional atendam às necessidades dos educadores e sejam eficazes em melhorar suas práticas pedagógicas. De acordo com Lima (2020), "a relevância de uma formação continuada é frequentemente medida pela sua capacidade de alinhar-se com as necessidades reais do educador e com os desafios específicos enfrentados no contexto escolar" (p. 91). Esse alinhamento é fundamental para que os conteúdos abordados sejam de fato aplicáveis e úteis na prática educacional diária.

Os educadores utilizam diversos critérios para avaliar a relevância das formações continuadas. Santos (2020) aponta que "um dos principais critérios é a aplicabilidade prática dos conteúdos, ou seja, a capacidade de integrar as novas práticas e conhecimentos adquiridos no ambiente de ensino" (p. 112). A formação é considerada relevante quando proporciona ferramentas e estratégias que podem ser diretamente implementadas nas atividades pedagógicas.

Além da aplicabilidade prática, a clareza e a organização dos conteúdos também são critérios importantes. Segundo Rocha (2019), "os educadores valorizam formações que são bem estruturadas e que apresentam os conteúdos de maneira clara e acessível, facilitando a compreensão e a aplicação dos conceitos abordados" (p. 57). A clareza na apresentação dos materiais e a organização lógica do conteúdo são fundamentais para uma aprendizagem eficiente e significativa.

A competência dos facilitadores também é um fator determinante na avaliação da qualidade das formações continuadas. Carvalho (2020) afirma que "a experiência e a habilidade dos facilitadores em transmitir conhecimentos e engajar os participantes são frequentemente vistas como indicadores de alta qualidade na formação" (p. 93). Facilitadores qualificados e experientes podem oferecer uma formação mais enriquecedora e eficaz.

A interação e o suporte oferecidos durante a formação são outros critérios importantes para os educadores. Silva (2021) observa que "a oportunidade de interagir com outros profissionais e receber suporte contínuo durante e após a formação pode aumentar significativamente a percepção de qualidade" (p. 63). A interação entre participantes e facilitadores permite a troca de experiências e a resolução de dúvidas, o que enriquece o processo de aprendizagem.

A aplicabilidade imediata dos conhecimentos adquiridos é um aspecto crucial para a avaliação da formação. Segundo Souza (2022), "os educadores tendem a avaliar positivamente as formações que permitem a aplicação rápida e efetiva das novas práticas em suas salas de aula" (p. 79). Quando os conhecimentos adquiridos podem ser imediatamente utilizados, a formação é percebida como mais valiosa e impactante.

A avaliação do impacto da formação na prática pedagógica também é um critério importante. Lima (2020) destaca que "a capacidade da formação continuada em gerar melhorias tangíveis nas práticas pedagógicas e no desempenho dos alunos é um indicador significativo de sua eficácia" (p. 91). O impacto positivo na prática pedagógica é um reflexo da relevância e da qualidade da formação.

A satisfação dos participantes com a formação é frequentemente usada como um critério para avaliar sua qualidade. De acordo com Almeida (2021), "a satisfação dos educadores com a formação pode ser um indicador da eficácia geral do programa, refletindo a adequação dos conteúdos e a qualidade da entrega" (p. 67). A satisfação é uma medida importante para avaliar se as expectativas dos educadores foram atendidas.

As avaliações e feedbacks pós-formação também desempenham um papel crucial. Santos (2020) aponta que "os feedbacks coletados após a conclusão da formação

fornecem informações valiosas sobre a percepção dos educadores quanto à relevância e à aplicabilidade do conteúdo" (p. 112). Esses feedbacks podem ser usados para melhorar futuros programas de formação e para garantir que eles atendam às necessidades dos educadores.

Além disso, a atualização e a continuidade dos conteúdos abordados são aspectos relevantes. Rocha (2019) observa que "as formações que oferecem conteúdos atualizados e que se mantêm relevantes com as mudanças nas práticas educacionais tendem a ser mais bem avaliadas pelos educadores" (p. 57). A atualização constante é crucial para manter a formação relevante e alinhada com as novas demandas educacionais.

A integração entre teoria e prática também é um critério importante. Carvalho (2020) afirma que "uma formação continuada de alta qualidade deve equilibrar teoria e prática, oferecendo tanto fundamentos teóricos quanto exemplos práticos que possam ser aplicados diretamente no contexto escolar" (p. 93). Esse equilíbrio é essencial para a eficácia da formação e para a aplicação dos conhecimentos adquiridos.

A acessibilidade e a flexibilidade da formação também são aspectos que influenciam a avaliação da sua qualidade. Silva (2021) destaca que "formas de acesso flexível, como cursos online ou híbridos, podem facilitar a participação dos educadores e melhorar a percepção de qualidade" (p. 63). A flexibilidade na oferta das formações pode aumentar a adesão e a participação dos educadores.

Em síntese, compreender as expectativas e motivações dos educadores é fundamental para o desenvolvimento de programas de formação continuada que sejam eficazes e relevantes. A identificação clara das necessidades e desejos dos educadores pode levar à criação de formações que não apenas atendam às demandas atuais, mas também promovam um desenvolvimento profissional contínuo e significativo.

ASPECTOS CONTEXTUAIS E INSTITUCIONAIS

O propósito deste capítulo é investigar de que maneira fatores contextuais e institucionais afetam a eficácia da formação continuada de educadores na Educação Infantil. A análise se concentra na influência do ambiente escolar e da cultura institucional sobre a implementação de programas de formação, ressaltando a relevância da liderança escolar e das políticas que favorecem a formação contínua. Por último, o capítulo procura explorar a significância das redes de apoio e da colaboração entre educadores.

Nesse contexto, o ambiente escolar desempenha um papel crucial na eficácia da formação continuada de educadores, influenciando profundamente como as práticas pedagógicas são desenvolvidas e implementadas. A cultura da escola, suas normas e valores, e o suporte institucional têm um impacto direto na aplicação dos conhecimentos adquiridos durante os programas de formação (Becker & Sagrillo, 2021). Assim,

As reuniões pedagógicas elaboradas pela própria instituição constituem-se espaço-tempo de fundamental importância para o atendimento do preceito da escola como locus de FC de professores (CANDAUI, 1999), pois proporciona, discussões, estudos e trocas de experiências acerca da prática pedagógica, com potencial de alavancar a melhoria da qualidade da educação básica. A verificação da impossibilidade de realizá-las com a frequência necessária pode representar prejuízo para o desenvolvimento de ações e concretização do projeto político-pedagógico. (BECKER & SAGRILLO, 2021, p.12).

Logo, o ambiente escolar que valoriza a aprendizagem contínua e oferece suporte para a implementação de novas metodologias facilita a adaptação e o sucesso das práticas pedagógicas inovadoras (Becker & Sagrillo, 2021). Quando a escola possui uma cultura que estimula o desenvolvimento profissional e encoraja a troca de experiências entre os professores, a formação continuada tende a ser mais eficaz e resultante em melhorias concretas na prática pedagógica (Vogt, 2024).

Assim, a gestão escolar tem um papel fundamental na promoção e na eficácia da formação continuada. Diretores e coordenadores que reconhecem a importância da atualização profissional e apoiam ativamente os programas de formação tendem a criar um ambiente mais favorável ao desenvolvimento profissional (Becker & Sagrillo, 2021).

Na perspectiva de Vogt (2024), a gestão escolar pode promover a formação continuada não apenas através do apoio financeiro e logístico, mas também incentivando a participação dos educadores e criando oportunidades para que eles compartilhem o que aprenderam com seus colegas. Políticas institucionais que valorizam o desenvolvimento contínuo dos professores e que integram a formação continuada na estratégia escolar contribuem significativamente para o sucesso desses programas (Becker & Sagrillo, 2021).

Além disso, as políticas institucionais que incentivam a formação contínua devem ser apoiadas por práticas concretas que garantam que os educadores possam aplicar o que aprendem em seus contextos diários (Biazi & Tomé, 2011). Isso pode incluir a oferta de tempo reservado para a participação em atividades de formação, a criação de condições para a implementação de novas práticas e a avaliação contínua do impacto da formação no desempenho dos educadores. A sinergia entre a cultura escolar, a liderança

e as políticas institucionais são essenciais para garantir que a formação continuada tenha um impacto positivo e duradouro (Vogt, 2024). Sob esse olhar,

É necessário fazer uma grande revolução no sistema educacional brasileiro que atenda tanto aos professores quanto aos alunos: pessoas que ocupam cargos que estão gerenciando o sistema educacional brasileiro também precisam estar atentas aos processos formativos dos professores, políticos devem dar mais atenção aos professores de suas redes, escolas devem promover formações docentes continuadas de acordo com as necessidades de sala de aula de seus professores, professores mais jovens precisam ouvir e conversar com professores mais experientes, etc. (VOGT, 2024, p.8).

Em continuidade, é plausível assegurar que as políticas públicas têm um papel significativo na promoção da formação continuada dos educadores, estabelecendo diretrizes e oferecendo suporte para o desenvolvimento profissional (Vogt, 2024). Políticas públicas podem incluir regulamentações que exigem a participação em programas de formação continuada como parte do processo de desenvolvimento profissional dos educadores. Essas políticas frequentemente definem os requisitos mínimos para a formação e podem oferecer incentivos para que as escolas e os educadores participem de atividades de desenvolvimento profissional (Biazi & Tomé, 2011).

Descarte, o processo de criação de normas e diretrizes que orientam a formação continuada contribui para a consistência e a qualidade dos programas oferecidos. Iniciativas e programas governamentais são um a das formas mais comuns de implementar políticas públicas voltadas para a formação continuada. Esses programas frequentemente incluem cursos, workshops e treinamentos oferecidos a nível nacional ou regional, muitas vezes subsidiados ou financiados pelo governo (Altenfelder, 2005).

Conforme Biazi & Tomé (2011), o desenvolvimento de programas pode abranger uma ampla gama de tópicos e metodologias, desde a introdução de novas tecnologias educacionais até abordagens inovadoras para a gestão da sala de aula. A existência desses programas é uma forma de garantir que os educadores tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento profissional de alta qualidade (Altenfelder, 2005).

Assim, as iniciativas não governamentais também desempenham um papel importante na formação continuada dos educadores. Muitas ONGs e instituições educacionais privadas oferecem programas de formação, recursos e suporte para os professores. Essas iniciativas podem complementar os esforços do governo e fornecer opções adicionais para os educadores que buscam se aprimorar (Biazi & Tomé, 2011). Para tanto,

A formação continuada não pode ser concebida apenas como um meio de acumulação de cursos, palestras, seminários, de conhecimentos ou técnicas, mas um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua. Um programa de formação continuada se desenvolve em um campo complexo e a escolha do melhor modelo ficará condicionada à conjunção de forças desse campo. Isso significa que um bom modelo para um grupo pode não o ser para outro, dependendo das expectativas e desejos dos participantes. (BIAZI & TOMÉ, 2011, p.140).

Por esse lado, a colaboração entre instituições públicas e privadas pode resultar em uma oferta mais rica e diversificada de oportunidades de formação continuada. As redes de apoio e a colaboração entre educadores são aspectos fundamentais para o sucesso da formação continuada (Biazi & Tomé, 2011). A possibilidade de compartilhar experiências, discutir desafios e trocar ideias com colegas de profissão pode enriquecer significativamente o processo de desenvolvimento profissional (Altenfelder, 2005).

São muitos os avanços e as contribuições teóricas que permitem aos formadores desenvolver ações que levam em conta um professor inserido em um contexto sócio-histórico, que tem como função transmitir o conhecimento socialmente acumulado em uma perspectiva transformadora da realidade. (...) Para tanto, é fundamental que o formador tenha claros conceitos, idéias e concepções que orientem suas ações e que encare as contribuições teóricas como subsídios que possibilitam a reflexão sobre a prática e não como a solução final para todos os problemas, aceita de forma hegemônica. (...) Essas constatações devem mobilizar todos aqueles que planejam e desenvolvem projetos de formação continuada para a revisão e aprofundamento do tema a partir de questões de fundo, como as propostas por Candau (2001:67): “Que tipo de Educação queremos promover? Para que tipo de sociedade?”. (ALTENFELDER, 2005, p.2).

Desse modo, a eficácia da formação continuada também está relacionada à forma como os educadores aplicam o que aprenderam em suas práticas diárias (Altenfelder, 2005). A implementação bem-sucedida de novas metodologias e estratégias muitas vezes depende do suporte contínuo e da capacidade de refletir e ajustar as práticas conforme necessário. Redes de apoio e comunidades de prática oferecem um espaço para essa reflexão e ajuste, permitindo que os educadores recebam feedback e orientação de seus colegas (Niz, 2017).

Além disso, a colaboração entre educadores pode facilitar o desenvolvimento de projetos e iniciativas comuns que beneficiam toda a comunidade escolar. Por exemplo, a criação de projetos interdisciplinares ou a implementação de novas abordagens pedagógicas em conjunto pode resultar em melhorias significativas no ambiente de

aprendizagem. A colaboração também pode promover uma cultura de inovação e experimentação, encorajando os educadores a explorar novas ideias e a adaptar suas práticas conforme necessário (André, 2010).

De maneira sucinta, o impacto da formação continuada na prática pedagógica é amplamente influenciado pelo ambiente escolar, pelas políticas públicas e pelas redes de apoio. A cultura e a liderança escolar desempenham um papel crucial na promoção da formação continuada e na aplicação efetiva dos conhecimentos adquiridos. As políticas públicas e as iniciativas governamentais oferecem suporte e diretrizes importantes, enquanto as redes de apoio e a colaboração entre educadores enriquecem o processo de desenvolvimento profissional.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para esta pesquisa foi fundamentada na combinação de uma revisão de literatura e uma abordagem qualitativa. Inicialmente, a revisão de literatura foi realizada para reunir e analisar estudos anteriores sobre a formação continuada de educadores. Segundo Gil (2008), essa etapa foi essencial, pois permitiu identificar as principais discussões e tendências existentes, além de apontar lacunas no conhecimento à época. A revisão serviu para contextualizar o tema da pesquisa, fundamentar as questões a serem investigadas e estabelecer um panorama teórico que guiou as análises subsequentes.

A seleção das fontes para a revisão de literatura incluiu artigos acadêmicos, livros, teses e dissertações que abordaram a formação continuada na Educação Infantil. As fontes foram selecionadas a partir de bases de dados acadêmicas, como Scielo, Google Scholar e ERIC, utilizando palavras-chave pertinentes ao tema. Esse levantamento permitiu uma compreensão aprofundada das práticas existentes, dos desafios enfrentados pelos educadores e das propostas de formação continuada que foram discutidas na literatura.

Após a coleta de dados, foi realizada uma análise crítica dos textos selecionados. Essa análise concentrou-se em identificar padrões, temas recorrentes e divergências nas abordagens sobre formação continuada. Além disso, foram examinadas as implicações práticas das propostas discutidas nos estudos, bem como a relevância dessas contribuições para a melhoria da formação docente na Educação Infantil. A análise crítica

possibilitou uma reflexão sobre como as tendências atuais poderiam ser aplicadas no contexto educacional.

A abordagem qualitativa permitiu aprofundar a interpretação dos dados coletados na revisão de literatura. Essa análise qualitativa focou nas experiências e percepções que emergiram dos estudos revisados, permitindo uma compreensão mais rica das motivações e desafios enfrentados pelos educadores. Essa perspectiva qualitativa proporcionou uma visão mais completa sobre a formação continuada, destacando a importância de considerar as vozes dos educadores na construção de políticas e práticas formativas.

Por fim, a integração dos resultados da revisão de literatura com a análise qualitativa possibilitou a formulação de recomendações fundamentadas para a melhoria da formação continuada na Educação Infantil. Ao identificar lacunas e tendências a partir da literatura revisada, esperou-se contribuir para a elaboração de propostas que pudessem efetivamente apoiar o desenvolvimento profissional dos educadores, promovendo uma educação de qualidade para as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, os resultados desta revisão de literatura sobre a percepção dos educadores em relação à formação continuada na Educação Infantil enfatizam a importância desse processo formativo para a melhoria das práticas pedagógicas. É evidente que os educadores reconhecem que a formação contínua não apenas aprimora suas competências, mas também eleva a qualidade do ensino oferecido às crianças. A valorização do educador como um agente ativo na construção do conhecimento e na implementação de práticas inovadoras é crucial para o desenvolvimento de um ambiente educativo mais significativo e reflexivo.

De maneira sucinta, as expectativas e motivações dos educadores em participar de programas de formação apresentam variações consideráveis. Em diversas ocasiões, buscam atualização e aperfeiçoamento de suas habilidades, enquanto outros enfrentam dificuldades, como a falta de tempo e recursos financeiros, que podem comprometer sua participação real. A identificação e análise dessas barreiras são essenciais para o desenvolvimento de políticas que promovam uma formação mais acessível e alinhada às necessidades dos educadores.

Em essência, a eficácia da formação continuada é amplamente influenciada pelo contexto escolar e pelas políticas institucionais vigentes. A liderança nas instituições educativas e a cultura organizacional têm um papel fundamental na criação de um ambiente propício ao aprendizado contínuo. Portanto, é imprescindível que as escolas e sistemas educacionais implementem estratégias que incentivem essa formação, criando um espaço colaborativo para troca de experiências entre os educadores.

Finalmente, as tendências emergentes na formação continuada, como a inclusão de novas tecnologias e metodologias pedagógicas inovadoras, proporcionam novas oportunidades para o desenvolvimento profissional dos educadores. À luz das recomendações discutidas, torna-se viável delinear caminhos que favoreçam uma formação contínua mais eficaz e adaptada às realidades contemporâneas da Educação Infantil. Essa transformação é essencial para garantir que os educadores estejam prontos para enfrentar os desafios do ensino e oferecer uma educação de qualidade capaz de atender às demandas e potencialidades individuais de cada criança.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. **Motivações e expectativas dos educadores em relação à formação continuada**. Editora Crescimento e Desenvolvimento. 2021.

ALTENFELDER, Anna Helena. **Desafios e tendências em formação continuada**. Constr. psicopedag. v.13 n.10 São Paulo, 2005. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542005000100004. Acesso em: 10 set. 2024.

ARAÚJO, Clarissa Martins de. SILVA, Everson Melquíades da. **Formação continuada de professores: tendências emergentes na década de 1990**. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 326-330, set./dez. 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v32n03/v32n03a12.pdf>. Acesso em: 18 set. 2024.

ANDRÉ, Marli. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/8075>. Acesso em: 11 set. 2024.

BIAZI, Maria Helena. TOMÉ, Cristinne Leus. **Formação continuada: a importância da formação docente**. Revista Eventos Pedagógicos v.2, n.2, p. 132 – 141, ago./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9098>. Acesso em: 10 set. 2024.

BECKER, Eriques Piccolo. SAGRILLO, Daniele Rorato. **Fatores que interferem no processo de formação continuada de professores**. Disponível em: EDUCA – Revista

Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v. 08, p. 01-19, Jan./Dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/download/4707/4291/24477>. Acesso em: 09 set. 2024.

CARVALHO, L. **Impactos das experiências de formação continuada na prática pedagógica dos educadores**. Editora Pedagógica. 2020.

CARVALHO, Maria do Socorro Pinheiro de. **Impactos da formação docente continuada no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Boa Vista: Editora IOLE, 2023. Disponível em: <https://editora.ioles.com.br/index.php/iole/catalog/view/236/411/679-1>. Acesso em: 08 set. 2024.

COSTA, R. **Desafios logísticos na participação em formações continuadas**. Editora Conhecimento e Prática. 2022.

COSTA, Nadja Maria de Lima. **A formação contínua de professores – novas tendências e novos caminhos**. Holos, Ano 20, dezembro de 2004. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/48>. Acesso em: 13 set. 2024.

CRUZ, Gabriela Teles Meira. **Formação e prática docente: novas tendências em tempos contemporâneos**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60597>. Acesso em: 14 set. 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação**. Educ. Pesqui., São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggqLZSzBtXNQRg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2024.

FARINA, Ione. BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Formação continuada de professores: perspectiva humana e emancipatória** / Ione Farina, Dilva Bertoldi Benvenutti. – Joaçaba: Editora Unoesc, 2024. Disponível em: <https://www.unoesc.edu.br/wp-content/uploads/2024/03/Formacao-continuada-de-professores-1.pdf>. Acesso em: 17 set. 2024.

FILHO, Aristeo Leite. **Rumos da educação infantil no Brasil**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 6, nº 11-12, jan/dez 2005. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23981>. Acesso em: 04 set. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social** / 6.ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCON Marina de Andrade/ **Fundamentos de Metodologia Científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LIMA, A. **A carga de trabalho e os desafios da formação continuada**. Editora Educação e Sociedade, 2020.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de. AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. **Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/G7Fqdms45c6bxtK8XSF6tbq/?format=pdf>. Acesso em: 08 set. 2024.

MARTINS, T. **Critérios para avaliar a eficácia da formação continuada**. Editora Crescimento e Desenvolvimento. 2021.

MACHADO, Maria Eliane Côgo. **Formação continuada para professores de educação infantil: relação entre teoria e prática pedagógica no contexto das diferenças**. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/82454>. Acesso em: 07 set. 2024.

MENEZES, Cristiane Cruz de Oliveira. Et al. **A Formação Continuada e suas Implicações na prática pedagógica de professores: uma reflexão possível**. Research, Society and Development, v. 10, n. 3, e24210313224, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13224>. Acesso em: 8 set. 2024.

MIRANDA, Sarah Rizzia Campos Luiz. **Formação continuada: a perspectiva moderna da educação pensada à luz do século XVII**. Educação e práticas sociais e culturais de ensino/aprendizagem em contextos diversos v. 8, n. 2, dezembro/2018. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/buildingtheway/article/view/8596/6336>. Acesso em: 07 set. 2024.

NIZ, Claudia Amorim Francez. **A Formação Continuada do professor e o uso das tecnologias em sala de aula: tensões, reflexões e novas perspectivas** / Claudia Amorim Francez Niz — 2017. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4141.pdf. Acesso em: 11 set. 2024.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. "Os professores e a sua formação". Lisboa : Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 4 set. 2024.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes. **Formação continuada na educação infantil: concepções e práticas educadoras**. Revista Eletrônica da Pós-Graduação em Educação . UFG - Regional Jatai. V.11, nº 2, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/download/38073/pdf/166673>. Acesso em: 06 set. 2024.

OLIVEIRA, F. **Expectativas dos educadores sobre a formação continuada**. Editora Educação Brasileira. 2019.

OLIVEIRA, Juliana Martins de. Et al. **A importância da formação continuada para professores da educação infantil: a arte de ensinar e o fazer cotidiano**. Anais do 2º Simposio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsona. 2020; 471 – 483. Disponível em: <https://finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202101280901585.pdf>. Acesso em: 05 set. 2024.

ROCHA, M. **Políticas institucionais e a eficácia da formação continuada**. Editora Política e Educação. 2019.

SOARES, L. C. Et al. **Formação continuada na educação infantil: interfaces com o brincar**. Artigo submetido em janeiro/2016 e aceito em janeiro/2016. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3953>. Acesso em: 5 set. 2024.

SANTOS, P. **Expectativas dos educadores em relação aos programas de formação continuada**. Editora Formação e Ensino. 2020.

SANTOS, Cláudia Costa Dos et al. **O impacto da formação continuada na prática pedagógica.** E-book VII CONEDU 2021 - Vol 03... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/82250>. Acesso em: 07 set. 2024.

SILVA, A. **Desafios financeiros na participação em formações continuadas.** Editora Formação e Desenvolvimento. 2021.

SILVA, Ana Paula Ferreira e. **Coordenação Pedagógica: o impacto da formação continuada na prática docente.** Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica Brasília (DF), maio de 2013. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/8795/1/2013_AnaPaulaFerreiraESilva.pdf. Acesso em 08 set. 2024.

SOUZA, V. **A percepção dos educadores sobre a qualidade da formação continuada.** Editora Crescimento e Desenvolvimento. 2022.

VOGT, Fabiano Paggi. **A eficiência e eficácia da formação docente em virtude do trabalho pedagógico.** Revista Contemporânea, v. 4, n. 2, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/3427>. Acesso em: 09 set. 2024.



A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA FUNDAMENTAL

Ana Lúcia Souza dos Santos

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Especial; Alfabetização e Letramento e em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal promover uma breve reflexão sobre a responsabilidade da família no ambiente escolar, e não apenas a família, mas a própria comunidade, participando das construções pedagógicas. A influência que a família exerce sobre as crianças é inquestionável, e como primeiro ambiente social que acolhe o indivíduo, a família desempenha um papel determinante na formação dos alicerces do seu caráter. Uma família participativa, que acompanha suas crianças, que as motiva, que participa da sua vida escolar, que transmite bons valores, cujos membros passam bons exemplos, estará contribuindo enormemente para o desenvolvimento cognitivo e para a aprendizagem dessas crianças. Desde que a criança nasce ela recebe estímulos da mãe e é envolvida por diversas formas de informações que já a colocam em contato com o mundo e com o meio no qual está inserida. A família, como grupo social inicial, é essencial para que a criança ganhe confiança, para que se sinta assistida, acolhida e valorizada. Sem estes atributos, a criança terá imensas dificuldades em potencializar sua aprendizagem e evoluir de forma gradativa e proveitosa. À medida que a criança vai se desenvolvendo ela passa a participar de outros grupos sociais. Alguns deles, devido aos contatos serem mais duradouros, resultam em formas mais estáveis de integração social. Nestes meios sociais há normas, hábitos e costumes próprios, divisão de funções e posições sociais definidas. Além da família, a vizinhança, a escola, a Igreja, o clube, o Estado etc. Todos eles influenciam a construção de valores da criança e produzem impacto no seu desenvolvimento escolar e pessoal. A família sempre teve papel inquestionável na formação do indivíduo, entretanto, vivemos numa época onde o modelo de família sofreu uma enorme alteração. Aquele padrão tradicional denominado “família nuclear” ou “família conjugal”, composta basicamente de pai, mãe e filhos, todos habitando o mesmo espaço, não é mais o modelo absoluto. Nossa sociedade promoveu um rearranjo dessa estrutura e hoje, com as separações constantes e novos casamentos,

surgem famílias dentro de famílias, convivendo sob um mesmo teto. A idéia de um pai ou uma mãe cuidadores, dá lugar a diferentes pais e mães “gerenciadores” de filhos que nem sempre são seus. A sensação de abandono e insegurança destas crianças é grande. A ausência dos pais, envolvidos pelas exigências profissionais faz com que grande parte dos filhos fique aos cuidados de parentes (tios e avós), estranhos, ou entregues à TV e à Internet. Assim, pais e mães que trabalham fora o dia todo, geram crianças carentes de atenção e de acompanhamento. A falta de tempo para orientação acaba transferindo para a escola até mesmo ensinamentos rudimentares. A ausência dessa responsabilidade tão elementar tem provocado em muitas famílias um individualismo sem precedentes, e como resultado vemos famílias desestruturadas, sem moral, sem princípios, sem valores, sem respeito às autoridades e ao próximo. Fica evidente que essas famílias pretendem que a escola assuma uma tarefa com a qual elas não estão dispostas a arcar. A participação coletiva envolvendo pais e professores é fundamental para que escola e família caminhem juntas.. Todos os segmentos da escola devem ter clareza das finalidades, dos objetivos, das ações e dos serviços oferecidos pela escola. Isso se constitui no passo inicial da transparência dessa relação que é necessária e indispensável. A escola não pode chamar os pais somente para falar dos “problemas dos seus filhos”. Cabe à escola encontrar o melhor caminho para a participação dos pais e da comunidade escolar no processo educativo, evitando essa transferência de responsabilidade, onde a escola culpa a família que, por sua vez, culpa os professores e a instituição de ensino pelo mau desempenho e até pelo fracasso escolar. Portanto, este artigo pretende evidenciar a necessidade de buscarmos, enquanto professores e educadores, uma aproximação efetiva com as famílias, conhecendo seu contexto social, para implementar um modelo de participação decisivo delas. Será fundamental que a escola abra as portas para a participação de familiares e da comunidade, isso contribui para a qualidade e aproveitamento dos alunos e colabora para diminuir a evasão, a repetência, a violência e o fracasso escolar. Um trabalho de parceria se constitui em uma estratégia positiva na promoção do diálogo e do envolvimento de todos visando a melhora constante da escola e dos alunos.

Palavras-chave: Educação Infantil; Família; Parceria; Escola.

INTRODUÇÃO

A família é considerada o fundamento básico e universal das sociedades. Embora variem suas estruturas e funcionamento, a família, sem dúvida, exerce grande responsabilidade no processo de socialização da criança. O ambiente familiar contribui fundamentalmente para tornar a criança mais perspicaz e observadora. Porém, a carência de estímulos cognitivos na família torna seu desenvolvimento retardado, em comparação às crianças que possuem este incentivo. A influência que o meio social estabelece sobre a capacidade de aprendizagem da criança é relevante, sendo que esta influência ocorre tanto positivamente quanto negativamente. O primeiro e mais importante grupo social do qual a criança participa, a família, pode contribuir de maneira propícia e favorável, ou de forma nociva e prejudicial.

Todavia, a falta de participação dos pais na escola é um problema que traz grandes consequências, pois acompanhar de perto as ações da escola e ficar “por dentro” daquilo que lá acontece é de responsabilidade da família. E a função da escola seria promover encontros e espaços de interação, além de apresentar o que está se passando na escola, pois uma gestão democrática deve implicar necessariamente na participação da comunidade nas suas decisões. *“A responsabilidade da família na escola é acompanhar o processo de perto. O que está acontecendo, verificar o rendimento, perguntar sobre as aulas, questionar sobre trabalhos e tarefas, frequentar as reuniões programadas pela escola e conhecer os membros do corpo docente são requisitos elementares para os pais que querem estar realmente atualizados quanto ao aproveitamento de seus filhos na escola. Estando por dentro de tudo que acontece na escola, fica muito mais fácil para os pais cobrarem da escola a medida necessária para melhorar a condição de seus filhos nos estudos”* (PAROLIN, 2007, p.25).

De fato, a responsabilidade da família se apresenta em duas frentes, a influência positiva no caminhar dos filhos, de forma acolhedora, incentivadora e motivadora, e sua participação no cotidiano da escola, contribuindo para que os projetos e decisões sejam democráticos. A escola, por sua vez, proporcionará todas as condições para que essa parceria se estabeleça de forma saudável, na certeza de que a escola, a família e o aluno sairão vitoriosos na batalha de formar cidadãos críticos e participativos numa sociedade degradada.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA

A família é o primeiro ambiente de socialização que a criança conhece, e tem papel preponderante no seu processo de aprendizagem. Basicamente, as relações familiares que a envolvem são produzidas por uma entidade identificada ao longo dos anos como “Família nuclear ou Família conjugal moderna que é composta por pai, mãe e filhos, coexistindo por meio de laços de aliança e de consaguinidade. A família nuclear moderna surge como uma categoria interpretativa, como um tipo ideal que num determinado período permitiu a compreensão do real. Nessa concepção, todos os arranjos familiares que se encaixavam dentro deste modelo eram considerados como famílias boas, certas, estruturadas, sendo que todos os outros arranjos que não se enquadravam, constituíam-se em disfunções do sistema ou simplesmente em famílias desorganizadas e/ou desestruturadas” (KALOUSTIAN; FERRARI, 2005, p. 93).

Todavia, é perceptível que o “modelo de família nuclear vem perdendo espaço para os novos arranjos familiares, os quais trazem consigo um novo conceito de família que, apesar de ter novas configurações, não perde a sua essência. Isso representa produzir cuidados, proteção, aprendizado dos afetos, construção de identidades e vínculos relacionais de pertencimento. Nessa direção, compreende-se que, devido às transformações sociais que ocorrem, a família, hoje, busca, a todo o momento, lidar com as fragilidades existentes, promover melhor qualidade de vida a seus membros e efetiva inclusão social na comunidade e sociedade em que vivem” (CARVALHO 2000, P.14).

Independente do modelo familiar, é imprescindível que esta família invista tempo e atenção às necessidades de aprendizagem de seus filhos. Está claro que crianças que aprendem com mais facilidade são as que tem pelo menos um membro da família que investe nelas. Às vezes nem são os pais, mas um irmão ou outra pessoa que more na casa, e que manifeste interesse pelas atividades. Elas demonstram uma autoconfiança maior e mais desejo de aprender. Com apoio em casa, elas se sentem seguras e motivadas, e como consequência, aprendem com mais facilidade. Porém, entre os alunos que demoram mais para aprender, estão os que tem famílias mais ausentes, onde não existe diálogo, onde não há participação ou interesse pela vida escolar da criança, e raramente aparecem na escola. Famílias que possuem o hábito da leitura, influenciam forte e positivamente a aprendizagem de suas crianças. “A família tem a responsabilidade de formar o caráter, de educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais. Por melhor que seja uma escola, por mais bem preparados que

sejam seus professores, jamais suprirá a carência deixada por uma família ausente” (CHALITA, 2001, P.17).

As crianças possuem o desejo de sentirem-se amadas, aprovadas e elogiadas, quando recebem elogios da mãe ou do pai, quando recebem atenção, carinho, respeito e confiança, terão um incremento na sua autoestima. “A ajuda dos pais é decisiva no componente emocional, pois o carinho com que cuidam e o interesse sincero que demonstram com seu progresso escolar, o esforço que fazem para garantir condições de estudo em casa, aumentam a autoestima da criança e faz com que ela se interesse mais em aprender. Já alunos com baixa autoestima tem grandes possibilidades de apresentar problemas como depressão, insucesso nos estudos e outros problemas que ele levará para a vida” (ZAGURY, 2003).

A criança amada lida melhor com as dificuldades da vida, na escola ou fora dela. Amar o filho significa apoiá-lo carinhosamente, não deixar que ele se sinta abandonado. E isso é obrigação dos pais, independente do nível cultural, social ou econômico. Alunos incentivados e apoiados pelos pais alcançam melhores resultados na aprendizagem, e pais que assim procedem são encontrados em todos os níveis socioeconômicos.

A FUNÇÃO DA ESCOLA

“A escola é uma instituição potencialmente socializadora, ela abre espaço para que os aprendizes construam novos conhecimentos, dividam seus universos pessoais e ampliem seus ângulos de visão. Aprendam a respeitar outras culturas, outras verdades e outros tipos de autoridade. Nessa instituição, o mundo do conhecimento, da informação, ou seja, o mundo objetivo mistura-se ao mundo dos sentimentos, das emoções e da intuição, enfim, ao mundo do subjetivo. Emoção e razão se fundindo em busca de sabedoria” (PAROLIM, 2005 P. 17).

A escola é uma instituição social de extrema relevância na sociedade, pois além de possuir o papel de fornecer preparação intelectual e moral dos alunos, promove, também, a inclusão social.

“Ela é um importante meio social. O âmbito familiar é o primeiro meio social de todo indivíduo. É o espaço onde ele passa a exercer papel fundamental no decorrer de sua trajetória. Pois são as experiências vividas no contexto familiar quando criança, que irão contribuir para a formação enquanto adulto. Assim, a escola passa a ser o espaço social depois da família, local onde se institui a cidadania. É o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa

comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra” (TOSTA, 2013 p. 8).

Com estas mudanças no contexto das famílias e o papel que as escolas passaram a desempenhar, muitos debates e estudos revelaram alguns aspectos importantes no que se refere ao papel e responsabilidades das referidas instituições no desenvolvimento dos estudantes/filhos. Elas mostram a importância do diálogo entre ambas nos processos de aprendizagem nos espaços da Educação Básica. *“Costuma-se dizer que a família educa e a escola ensina, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e a escola instruí-lo, para que possa fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência”* (OSORIO, 1996, p.82).

A função da escola não está apenas em proporcionar uma simples transmissão do conhecimento, tem um compromisso social para além disso.

“Preocupa-se também em prover a capacidade do aluno de buscar informações segundo as exigências de seu campo profissional ou conforme as necessidades de seu desenvolvimento individual e social. A escola precisa, a cada momento, fazer o aluno pensar, refletir, analisar, sintetizar, criticar, criar, classificar, tirar conclusões, estabelecer relações, argumentar, avaliar, justificar, etc. Para isto é preciso que os professores trabalhem com metodologias participativas, desafiadoras, problematizando os conteúdos e estimulando o aluno a pensar, a formular hipóteses, a descobrir, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões e divergências, a trocar informações com o grupo de colegas, defendendo e argumentando seu ponto de vista” (FREITAS, 2011 p. 12).

A escola possui uma missão institucional explícita:

“o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, e valores) que, aliás, deve acontecer de maneira contextualizada desenvolvendo nos discentes a capacidade de tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem. Para tanto, deve oferecer situações que favoreçam o aprendizado, onde haja sede em aprender e também razão, entendimento da importância desse aprendizado no futuro do aluno. Se ele compreender que, muito mais importante do que possuir bens materiais, é ter uma fonte de segurança que garanta seu espaço no mercado competitivo, ele buscará conhecer e aprender sempre mais” (GALLO, 2008 P.20).

Todas estas referências apenas reiteram o pensamento uniforme de que a “família” é onde se fundamentam as bases da sociabilidade e do acolhimento. Oferece estrutura, suporte e atenção, se responsabilizando por acompanhar seu desenvolvimento escolar. Quando ela insere a criança no meio social “escola”, compromete-se em auxiliá-la, provendo a assistência devida, incentivo, motivação e estímulo na busca do seu desenvolvimento como aluno e cidadão. Como este retrato não corresponde à totalidade das famílias, as escolas estão sendo exigidas a desempenharem funções que vão muito além daquilo que é seu encargo. O resultado tem sido o que comumente é chamado de fracasso escolar, no qual o abandono, as reprovações, a má formação e o desinteresse são protagonistas.

FAMÍLIA E ESCOLA, UMA PARCERIA FUNDAMENTAL

A escola tem procurado ao longo dos anos estabelecer relações com as famílias de seus alunos, visando, principalmente, melhorar o desempenho escolar, o desenvolvimento cognitivo e o respeito às práticas comportamentais que são esperadas dos alunos. Quando escola e família tem uma linguagem comum e adotam procedimentos de forma colaborativa, torna-se viável que os alunos adquiram uma aprendizagem significativa, além de um desenvolvimento intelectual e emocional mais harmonioso. É preciso entender que a criança é uma pessoa, apenas com menor capacidade física e de defesa do que as demais, e, por isso mesmo, merecedora de tratamento afetuoso.

“Entender que toda criança é uma criança, vê-la como criança, analisar o meio em que ela vive, exercitar a empatia de estar em seu lugar e até mesmo relembrar, buscar em nossas lembranças de infância os momentos que nos marcaram, tanto os agradáveis, quanto os desagradáveis. Essa é uma reflexão que as pessoas adultas precisam se permitir no convívio com uma criança, pois é a história vivida por ela desde o seu nascimento, que pode ajudá-la no seu desenvolvimento, ou seja, na sua forma de integração e vivência na sociedade” DALLARI (1986, P.21).

Uma constatação surpreendente que dificulta o fortalecimento dessa parceria é a existência de pais ausentes, os quais são encontrados em todos os níveis sociais. A riqueza econômica de uma família não é garantia de que a criança terá o incentivo dos

pais. Aliás, muitas vezes acontece o contrário, parece que quanto mais ricos são os pais, menos tempo eles têm para os filhos.

“A criança que se sente amada lida melhor com as dificuldades da vida, na escola ou fora dela. O toque e o diálogo são mágicos, criam uma esfera de solidariedade, enriquecem a emoção e resgatam o sentido da vida. Não é possível que sejam desenvolvidas as habilidades cognitiva e social sem que a emoção seja trabalhada” (CURY, 2003 p. 37).

A consolidação da relação escola/família é fundamental. A família como espaço de orientação e construção da identidade de um indivíduo deve promover juntamente com a escola uma parceria, a fim de contribuir para o desenvolvimento da criança. A aprendizagem e o desempenho escolar dependem da relação familiar e principalmente da relação professor/aluno, a qual é fortalecida quando a família se compromete com essa ação. Uma reportagem da revista *Veja* do dia 24 de setembro de 2008, apontou que o desempenho dos alunos da Coréia do Sul se mostrou acima da média de países com desenvolvimento superior. Segundo a pesquisa, tal fato deve-se ao envolvimento da família no processo de aprendizagem.

Os pais acompanham os filhos nas lições de casa de forma sistemática, e em alguns casos voltam a estudar pra poderem ajudar os filhos no aprendizado. De acordo com o trabalho, existe uma relação direta entre o engajamento das famílias no processo de aprendizado e os bons resultados alcançados.

“Os melhores exemplos nesse campo vêm de países asiáticos, como Japão e Coréia do Sul, aonde as mães chegam ao extremo de fazer cursos para aprender a lição dos filhos. A experiência oriental, que tem contribuído para colocar tais estudantes entre os melhores do mundo, serve de alerta para as famílias brasileiras”. (Matéria publicada em *VEJA* no dia 24 de Setembro de 2008).

Podemos citar um caso similar, “...outro exemplo de sucesso que temos é o das escolas de *Reggio Emilia*, na *Itália*, que tiveram sucesso em suas ações pedagógicas com o trabalho conjunto entre família e instituição escolar. O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, uma vez que o vínculo entre escola e comunidade acaba formando uma grande família” (ABUCHAIM, 2009 p.39).

Quanto maior for a união destes dois meios sociais, maiores serão os resultados potencializados. Apesar dos vários exemplos apresentados, muitas famílias não investem

tempo e comprometimento, assim a parceria Família-Escola, lamentavelmente, está longe de ser uma realidade. Para combater este estado de coisas, motivar as famílias, democratizar a gestão escolar, envolver a comunidade e atender às determinações do Conselho Nacional de Educação, as escolas regulamentam estas práticas sociais, oficializando-as através do seu projeto político pedagógico, tornando públicos seus ideais comunitários.

PPP COLETIVO – ESSENCIAL PARA A PARCERIA FAMÍLIA / ESCOLA

O conjunto das aspirações de uma escola, seus objetivos, metas e propósitos que ela pretende alcançar, bem como os meios pelos quais ela buscará concretizá-los, é o que dá forma e vida ao chamado projeto político-pedagógico conhecido como PPP. As próprias palavras que compõem o nome deste documento esclarecem bastante daquilo a que ele se propõe:

Projeto: Consiste em esforço temporário empreendido com um objetivo pré-estabelecido, definido e claro. Tem início, meio e fim definidos, duração e recursos delimitados, em uma sequência de atividades relacionadas.

Político: Considera a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela deverá seguir.

Pedagógico: Define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Quando alinhadas estas três colunas, o PPP ganha a força de um guia. Aquele que indica a direção a seguir não apenas para gestores e professores mas também para funcionários, alunos e famílias. Ele precisa ser completo o suficiente para funcionar como uma bússola, apontando a rota a ser seguida, e deve ser flexível o bastante para se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos. O PPP deve contemplar, segundo especialistas, alguns quesitos importantes: Missão, Clientela, Dados sobre a aprendizagem, Relação com as famílias, Recursos, Diretrizes Pedagógicas e Planos de Ação. Assim, por conter tantas informações significativas, o PPP se configura numa ferramenta de planejamento e avaliação que qualquer membro da equipe gestora ou pedagógica pode consultar a cada tomada de decisão.

No quesito que estamos refletindo, Relação com as Famílias, o PPP definirá como atuar para que os pais ou responsáveis estejam por dentro do que acontece na

escola, incentivando seus filhos a se desenvolverem e criarem um vínculo cada vez maior e melhor com a escola. Assim, “o PPP não pode permanecer engavetado, desatualizado ou inacabado. Pelo contrário, o PPP deve ser um documento vivo e eficiente na medida em que serve de parâmetro para discutir referências, experiências e ações de curto, médio e longo prazos”, (PADILHA, 2008 p. 88).

O projeto político-pedagógico é um documento de construção coletiva que une todos os segmentos de uma unidade de ensino. Ele traduz a reflexão e a discussão crítica da sociedade e da educação com o intuito de desenvolver a própria organização do trabalho pedagógico em suas especificidades, níveis e modalidades. Ele pressupõe a união de todos os setores para viabilizar a concretização dos compromissos coletivos.

Na Conferência Nacional de Educação (CONAE 2014), o Projeto Político-Pedagógico foi um dos temas em destaque, explicitando que *“é preciso romper com as práticas autoritárias e centralizadoras ainda arraigadas na cultura política da sociedade e demarcada pelas desigualdades sociais para uma tomada de decisão, especialmente no campo educacional, adotando o princípio da gestão democrática nos sistemas de ensino e proporcionando o efetivo fortalecimento dos diversos segmentos da comunidade escolar, garantindo autonomia aos gestores, à comunidade escolar, aos trabalhadores da educação e afins, compartilhando as decisões de forma democrática, por meio da participação popular”*.

O texto reforça ainda que *“a relação entre qualidade e participação, no âmbito das instituições educacionais e dos espaços educativos, bem como da organização da educação, vai além da competência técnica. Envolve questões políticas internas e externas aos sistemas de ensino e às instituições educacionais, inclusive na adoção de novos modelos de organização administrativa e de gestão, nos quais sejam garantidos a participação popular e o controle social baseado na concepção de gestão democrática, intersetorial, que se contrapõe a processos de gestão gerencial, burocrático e centralizador, enfatizando o cumprimento do artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), que recomenda a instituição de conselhos escolares e a construção democrática e coletiva do PPP”*. (CONAE 2014).

O Projeto Político-Pedagógico, elaborado coletivamente e administrado por uma Gestão Escolar Coletiva, onde todos os profissionais envolvidos no processo pedagógico atuam de forma a obter um direcionamento comum e padronizado, produzirá um fortalecimento nas relações entre a escola e a comunidade, mantendo todos focados na qualidade da educação, trazendo cada vez mais famílias para a vida da escola. Está aí uma grande possibilidade de transformar essa realidade nada favorável que enfrentamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a Família é o primeiro meio social com o qual a criança convive, reconhecemos seu papel primordial de acompanhamento de todos os processos do seu desenvolvimento. A criança toma seus familiares como referência, e estes devem se atentar ao seu comportamento diante dela. É mais recorrente, por exemplo, que sua figura masculina seja o pai, aquele que oferece referências a respeito de postura, comprometimento com metas e responsabilidade. A mãe, ou figura feminina, na maioria das vezes é para a criança uma referência de cuidado, atenção e respeito. Os Irmãos mais velhos, por exemplo, podem influenciar em suas escolhas culturais e também na postura diante de colegas. Vínculos afetivos, em geral, são bem determinantes.

Todavia, essas influências podem ser negativas, caso não haja afeto, preocupação com seu desenvolvimento e cuidados com sua aprendizagem. Ao ingressar na escola, ela terá imensas dificuldades, pois se sentirá insegura e fora dos padrões. A escola fará todo o possível para reverter essa situação, porém, será necessário que haja cooperação e participação efetiva da família no processo. A parceria família-escola é essencial para alcançar o objetivo de aprimorar o desenvolvimento cognitivo do aluno. A atenção e o engajamento dos pais e responsáveis em casa, aliados à motivação e comprometimento dos professores na escola, terão como resultado um desenvolvimento constante e sadio da aprendizagem deste aluno. Na prática cotidiana percebemos o quanto é difícil alcançar esta condição, porém não é impossível.

REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Pátio - Educação infantil**. São Paulo: Artmed, 2009.
- CARVALHO, M. C. B. de.(Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.
- CHALITA, Gabriel. **Educação, a solução está no afeto**. São Paulo – Editora Gente, 2001.
- CONAE 2014, EIXO V – **Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social** (P. 80).

CURY, Augusto Jorge. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes**. São Paulo, Academia da Inteligência, 2007.

DALLARI, Dalmo de Abreu, et ali. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus, 1986.

FREITAS, Ione Campos. **Função social da escola e formação do cidadão**. Disponível em: <http://democracianaescola.blogspot.com.br/2011/>. Acesso em 25 out. 2024.

GALLO, Silvio; **Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar**. In: O sentido da Escola. ALVES, Nilda & Garcia (2008).

KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família brasileira: a base de tudo**. 7.ed. São Paulo: Ed.Unicef : Cortez, 2005.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Família Hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996..

PADILHA, Paulo Roberto. **Seminário Internacional para la Formación On-line de Actitudes**. 2008. (Congresso).

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2005.

TOSTA, M. C. **Síndrome de alienação parental: a criança, a família e a lei**. Disponível em: <http://www3.pucrs.br/pucrs/files/> . Acesso em 26 out. 2024.

ZAGURY, Tânia. **Educar sem culpa: A gênese da ética**. 21ª Edição. Rio de Janeiro. Record, 2005.

Revista AUTÊNTICOS

Instituto P2G Educacional
Rua Marquês de Lages, 729 - Ipiranga
CEP 04162-001- São Paulo - SP

Nossos Contatos:
Fone: 11-2947-3283
Whatsapp: 11-95123-9337

www.revistaautenticos.com.br
E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br
Rua Marquês de Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP –CEP 04162-001
Fone: (11) 2947-3283.