

REVISTA CIENTÍFICA FACONNECT

ISSN 2675-2891

Gestão & Educação

Vol. 8, No 8 Ago./2025

FACONNECT

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 8
n.8 {ago. 2025} - São Paulo: Faculdades Conectadas {Facon}, 2025.

76p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: www.faconnect.com.br/revista.

ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. Jogos educativos. 3. Brincadeiras.
4. Língua brasileira de sinais. 5. Educação inclusiva
5. Crianças surdas - educação. 7. Psicologia educacional .
8. Educação afetiva . 9. Aprendizagem cognitiva .10. Música na educação
11. Educação infantil . 12 Acolhimento. 13. Família 14. Escola
15. Arte de contar história 16. Alfabetização. 17. Práticas pedagógicas

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Percin CRB -8/5598

EDITORIAL

EDUCAÇÃO: CONSTRUINDO PONTES PARA O FUTURO

A educação é mais do que um direito constitucional; é o alicerce que sustenta o desenvolvimento humano, social e econômico. No cenário contemporâneo, marcado por rápidas transformações tecnológicas, mudanças nas relações de trabalho e desafios globais, repensar práticas pedagógicas e modelos de gestão educacional tornou-se urgente.

O gestor escolar, nesse contexto, não é apenas um administrador de recursos, mas um articulador de saberes, um mediador de culturas e um líder capaz de inspirar equipes e estudantes. É ele quem promove a integração entre inovação e tradição, garantindo que o avanço tecnológico não obscureça o valor das relações humanas e da formação cidadã.

Agosto nos convida a refletir sobre como estamos preparando nossos alunos para um mundo em constante mudança. Mais do que transmitir conteúdos, precisamos oferecer experiências que desenvolvam senso crítico, autonomia, criatividade e responsabilidade social. É na intersecção entre gestão eficiente, professores capacitados e comunidades engajadas que se constrói uma educação transformadora.

Nesta edição, reunimos artigos que exploram desde a implementação de metodologias ativas até o uso estratégico das tecnologias digitais na gestão escolar. Nosso objetivo é ampliar o debate e incentivar práticas que fortaleçam a missão da educação: formar pessoas capazes de aprender sempre e de contribuir para uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária.

Boa leitura!

Profª Dra. Adriana Alves Farias
Editora Chefe - Revista GESTÃO & EDUCAÇÃO

Conselho Editorial

Prof. Ms. Eber da Cunha Mendes
Profª. Adriana de Souza
Profª. Alessandra Gonçalves
Prof. Dr. Alexandre Bernardo da Silva
Profª. Andrea Ramos Moreira
Profª. Debora Banhos
Profª. Juliana Mota Fardini Gutierrez
Profª. Juliana Petrasso
Profª. Marina Oliveira Reis
Profª. Priscilla de Toledo Almeida
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Editora-Chefe

Profª. Dra. Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos

Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Programação Visual e Diagramação

Eliana Duarte de Souza

Projeto Gráfico

Tayna Sousa

COPYRIGHT

Revista Gestão & Educação, Educar Rede
Volume 08, Número 08 (Agosto 2025- SP)
ISSN 2675-2891 (Digital)
Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculado a Editora Instituto Educar Rede. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Sumário

05 JOGOS E BRINCADEIRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

ANDRÉ FRANCISCO REVERT

17 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO

DANIELA OMENA GUIMARÃES RAMOS

23 ESPAÇOS DE AFETO: ADAPTANDO A EDUCAÇÃO PARA TODOS

ELUZINETE DOS SANTOS ARRUDA

35 O PAPEL DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FERNANDA ADELINO VIEIRA DA SILVA

43 APRENDENDO E CONTANDO HISTÓRIAS

GRASIELA TAVERNA

52 ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM PROCESSO AFETIVO, PEDAGÓGICO E SOCIAL

KAREM SILVA SALVADOR

59 A IMPORTÂNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

MARIA MADALENA PEDROSA RAMALHO

68 A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A PRÁTICA DOCENTE

ROBERTA EDLENE ANTUNES DE OLIVEIRA
NICOLAS FERNANDO ROCHA CAMARGO
CARLA BENEDITA VERBEL VAZ

JOGOS E BRINCADEIRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I



ANDRÉ FRANCISCO REVERT

Graduado em Educação Física pela UNINOVE (2010); Licenciado em educação Física pela UNINOVE (2011) e Professor de Educação Física na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo .

RESUMO

Este artigo busca promover reflexões sobre as práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física, destacando a importância dos jogos e brincadeiras nos primeiros anos do ensino fundamental e como essas atividades podem melhorar o ensino e a aprendizagem. O Ministério da Educação (MEC) propõe garantir um ensino de qualidade e oportunidades de aprendizagem com a implantação do ensino fundamental de nove anos. Assegurar que as crianças de seis anos que ingressam no ensino fundamental tenham uma aprendizagem não massificadora é o grande desafio desde a implementação dessa modalidade de ensino. Este novo desafio é objeto de reflexão em todas as áreas do ensino, pois a antecipação da idade de ingresso no Ensino Fundamental traz diferenças no aprendizado que devem ser consideradas metodologicamente, com o currículo como norteador dessa mudança. É essencial destacar que, entre seis e sete anos, a criança precisa de uma maneira mais lúdica para aprender. Portanto, o ensino-aprendizagem deve estar direcionado a essa fase do desenvolvimento infantil, e o brincar deve estar presente. Assim, os professores de Educação Física devem estar atentos às mudanças. Este artigo apresenta sugestões para que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental seja mediada pelo professor de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Práticas Pedagógicas; Jogos E Brincadeiras; Ensino Fundamental; Desenvolvimento Infantil; Ensino-Aprendizagem; Currículo; MEC; Aprendizagem Lúdica.

INTRODUÇÃO

O objetivo é destacar a importância dos jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física e

mostrar mecanismos e alternativas favoráveis à aquisição e apropriação do conhecimento. Destaca-se a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento das crianças do Ensino Fundamental I e as possibilidades do brincar como atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e autonomia da criança. Corrêa (2003) observa que o lúdico é uma maneira pela qual o indivíduo se apropria do seu papel social, desenvolvendo respeito pelo próximo e constituindo sua história de maneira equilibrada e significativa. O estudo do significado e importância do brincar no Ensino Fundamental I visa transformar as aulas de Educação Física em espaços para uma aprendizagem significativa, proporcionando experiências que promovam o desenvolvimento infantil. Destaca-se o uso de jogos e brincadeiras como instrumentos de aprendizagem. Ao construir seu conhecimento a partir das brincadeiras, a criança leva a realidade para seu mundo de fantasia, transformando suas incertezas em algo que proporciona segurança e prazer, como afirma Sanny S. da Rosa.

A escola deve oferecer um ambiente físico e social onde a criança se sinta acolhida e segura para enfrentar desafios, como envolver os alunos nas atividades de Educação Física com foco em brincadeiras e jogos. A pesquisa bibliográfica fornecerá mais informações sobre o tema, limitando-se ao aprimoramento de ideias sobre as diferentes formas de aprender através dessas modalidades. Além de analisar e interpretar os fenômenos estudados, o objetivo é identificar os fatores que determinam ou contribuem para a melhoria da aprendizagem com jogos e brincadeiras no Ensino Fundamental I. Para refletir sobre a Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental, é necessário entender como o currículo é percebido por muitos professores. Muitas vezes, o currículo é visto como um programa de ensino com conteúdo a serem desenvolvidos com os alunos, desconectados da realidade das crianças de seis anos que chegam ao primeiro ano do ensino fundamental.

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

As práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física frequentemente não consideram a realidade das crianças pequenas. Observa-se que professores de Educação Física ministram aulas que muitas vezes não atendem às necessidades dessa faixa etária. É sabido que a criança de seis e sete anos está em uma fase de transição entre o período pré-operatório e operatório concreto de sua forma de raciocínio. Nesta etapa, ocorre uma mudança na forma de processar o raciocínio, com uma lógica diferente para entender o mundo. Por isso, o ensino-aprendizagem deve estar direcionado a essa fase, além de incluir o brincar e a ludicidade. A proposta curricular deve ser construída de acordo com a realidade observada. O brincar pode ser uma forma de trabalho com essas crianças, que necessitam de atividades lúdicas para se desenvolverem. Rever as práticas pedagógicas e como elas são realizadas nas aulas de Educação Física é necessário para entender como ocorre a aprendizagem e como o professor pode ser mediador do conhecimento dessas crianças. Escolhemos autores como Abramowics e Wajhop, Almeida, Kishimoto, entre outros, para embasar nossa pesquisa. Para o professor, é essencial perceber que o brincar é crucial nas séries iniciais do Ensino Fundamental I e que a grande questão é como receber alunos de seis anos e envolvê-los numa aprendizagem efetiva e prazerosa. Kishimoto (2001) enfatiza que brinquedos, brincadeiras e jogos são inerentes às crianças e não se restringem a um período determinado, estando relacionados à prática diária. Kishimoto (1998) destaca a relevância da brincadeira, afirmando que esta tem um

papel preponderante na aprendizagem exploratória, favorecendo a conduta divergente e a busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo. É importante que o professor compreenda as diferenças entre jogos e brincadeiras, para que servem e como utilizá-los como recurso didático. A brincadeira pode estar vinculada ao lazer e ao ócio. A atividade de lazer é espontânea, livre e muitas vezes usada para relaxar ou divertir. Pode ocorrer em diferentes espaços e geralmente está ligada ao bem-estar. Todos já ouvimos a expressão "se está quieto, está aprontando". Poderíamos dizer "se está quieto e fazendo algo que gosta, está sendo criança". O ócio é importante para a criação do brincar. Estar "sem fazer nada" é necessário para as crianças. São nesses momentos que a criança realmente é criança. Porém, o que nos remete à Educação Física são brincadeiras e jogos como instrumentos de aprendizagem.

O BRINCAR

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) destacam que o trabalho de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental é importante, pois possibilita aos alunos desenvolver habilidades corporais e participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções. Percebendo a importância da Educação Física no Ensino Fundamental I, mostraremos como a brincadeira é essencial durante esta etapa escolar. Se perguntássemos a qualquer adulto sobre suas brincadeiras, ouviríamos inúmeros exemplos de brincadeiras conhecidas, como brincar de casinha, corda, pega-pega, pião, e muitas pessoas responderiam que brincavam em espaços livres como parques e ruas. Desde os primórdios da civilização, o brincar é uma atividade de crianças e adultos. No entanto, com o tempo, seus vínculos comunitários tornaram-se individuais. O brincar sofreu mudanças devido ao progresso das grandes cidades e à mudança de hábitos educacionais. Hoje, muitas crianças não têm o privilégio de brincar. Com a expansão das cidades, os locais destinados a brincadeiras se resumem a playgrounds e quintais, e as ruas não fazem mais parte do ambiente recreativo das crianças. Muitos alunos só têm o espaço escolar para brincar. Por isso, é tão importante que os professores saibam brincar. A brincadeira é uma atividade que pode ser coletiva ou individual e deve estar presente nas aulas, especialmente na disciplina de Educação Física. Saber brincar e utilizar a brincadeira como instrumento de aprendizagem faz parte das novas orientações pedagógicas. Situações lúdicas, competitivas ou não, são contextos favoráveis à aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que solicitam a atenção do aluno na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada. Elas incluem a possibilidade de repetição para manutenção e por prazer funcional, além de oferecer diferentes problemas a resolver. O jogo constitui um momento de interação social significativo, e as questões de sociabilidade são motivação suficiente para manter o interesse pela atividade. Situações lúdicas e, principalmente, as brincadeiras fazem parte da cultura da infância. Todo jogo pode se tornar uma brincadeira, mas nem toda brincadeira é um jogo. Jogos possuem regras claras e definidas, enquanto as brincadeiras podem ser livres de regras. As crianças brincam com diversos materiais, e qualquer objeto pode fazer parte de uma brincadeira, explorando o mundo através do brincar. Friedmann (1996) refere-se à brincadeira como um comportamento espontâneo ao realizar uma atividade diversa. A criança brinca mesmo sem orientações e brinquedos. Considerada um elemento cultural, a brincadeira é uma parte importan-

te da vida de uma criança. É a partir das brincadeiras que a criança constrói sua personalidade, desenvolve capacidades físicas, verbais e intelectuais. O jogo simbólico presente nas brincadeiras permite que a criança represente a vida de forma lúdica. Quem brinca se torna um adulto equilibrado e consciente. A brincadeira é um elemento importante na formação psíquica e física da criança, como afirma Velasco (1996).

Outra estudiosa do brincar é Kishimoto (2002). Conforme Kishimoto, o brincar promove a busca por meios e pela exploração, exercendo papel fundamental na construção do saber fazer. Sendo a forma mais original que a criança tem de se relacionar e apropriar-se do mundo, é através do brincar que a criança se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências que pode ter. A brincadeira caracteriza-se pelo divertimento, segundo as diretrizes da ludicidade, não se preocupando com a razão ou com sua formatação. Brinca-se com tudo e de tudo. Na brincadeira, a existência de regras simples ou a inexistência das mesmas é algo que Silva e Gonçalves (2010) descrevem como ausência de tensão e não compromisso com resultados, com liberdade na construção e prática, tendo por objetivo a diversão, busca por prazer e alegria, apresentando enorme dimensão simbólica, criando uma ponte entre os mundos imaginário e real. Se considerarmos que o brincar é inerente à infância, poderíamos também usá-lo como prática pedagógica? A resposta é sim. Através das brincadeiras livres ou direcionadas, é possível aprender.

Estudos em diversas áreas do conhecimento indicam que as brincadeiras são o principal modo de expressão da infância, a ferramenta por excelência para que a criança aprenda e se desenvolva. É isso que pretendemos discutir e refletir nesta pesquisa.

JOGAR E APRENDER

Iniciamos este capítulo com a frase de uma música que diz "vivendo e aprendendo a jogar, nem sempre ganhando, nem perdendo, mas aprendendo a jogar". Esta música, imortalizada por Elis Regina, ilustra como jogar é um aprendizado. No primeiro capítulo, falamos sobre a brincadeira. Foi dito que todos brincam em qualquer idade. E sobre os jogos, será que ocorre o mesmo? Existem diferenças entre jogos e brincadeiras? Os jogos possuem características que acompanham o indivíduo até a fase adulta, onde vivência mais explicitamente a concepção de regras. A brincadeira sempre traz o lúdico, enquanto alguns jogos possuem regras, mas ainda são brincadeiras.

O jogo é a forma através da qual a criança entra em contato com o mundo, com a sociedade e consigo mesma. Ao esperar sua vez de jogar, a criança desenvolve sentimentos de coletividade, algo muito importante nas séries iniciais do ensino fundamental, pois ajuda a desprender-se do egocentrismo. Jogos envolvem colaboração e participação, desenvolvendo aspectos cognitivos, atenção, senso de responsabilidade e criticidade, além de proporcionar noções de sociedade, regras e maior interação social. As escolhas são afetadas por sentimentos como raiva, ódio, alegria, e a criança relaciona regras internas e externas, desenvolvendo autonomia e cooperação. Através do jogo, a criança se apresenta como realmente é, se situando diante e dentro do meio em que se encontra. Nos jogos de exercício, que compreendem a fase do nascimento até o surgimento da linguagem, o objetivo é o prazer do funcionamento e o simples divertimento. Os jogos simbólicos, que

vão do aparecimento da linguagem até os seis ou sete anos, permitem à criança criar sua realidade utilizando a imaginação e autoafirmar-se. As crianças nos primeiros anos do ensino fundamental estão na fase simbólica, mas já percebem o valor das regras e dos jogos em grupo. Os jogos de regras, que se iniciam aos seis ou sete anos, introduzem elementos que regem comportamentos e atitudes nos jogos, sendo que as regras têm origem nas relações sociais e individuais que a criança recebe ou já recebeu.

É nesses jogos que focaremos nossa atenção. Como já mencionado, alguns professores têm dificuldades para brincar e jogar com as crianças. Nesta fase, que abrange os primeiros anos do ensino fundamental, as crianças têm uma necessidade latente de movimento. Os jogos podem contribuir para o desenvolvimento de muitas habilidades corporais. Existem inúmeros jogos de regras que ajudam no desenvolvimento social da criança, permitindo uma melhor adaptação às mudanças que ocorrem durante sua vida, pois, nesses jogos, as regras se transformam constantemente, dependendo da necessidade e criatividade dos jogadores. As regras do jogo podem ser transmitidas, passadas de geração em geração, ou espontâneas, criadas na hora do jogo e, por isso, mais fáceis de serem esquecidas. Nas regras transmitidas, a criança copia regras que dirigem seu comportamento, como brincar de escolinha ou de motorista. O modelo funciona como a regra do jogo. Nas regras espontâneas, a criança, segundo Chateau (1987), manifesta sua vontade pela permanência de seu ato, como andar sobre a calçada. Ela não se deixa vencer pelas dificuldades, afirma o seu ato e proclama o valor de sua personalidade.

Vygotsky (apud Friedman, 1996) afirma que a criança, ao brincar, torna real o que imagina, e que não há atividade lúdica sem regras; a diferença é que nos jogos as regras não precisam ser expostas explicitamente. O autor acredita que o respeito da criança às regras é uma fonte de prazer e permite que ela faça parte da realidade.

LIONTIEV (apud Friedman, 1996) menciona que, por meio dos jogos de regras, a criança começa a se autoavaliar, comparando suas ações com as de outras crianças. Os jogos de regras possibilitam o desenvolvimento do pensamento abstrato, pois introduzem novos significados, simbólicos e ações. Nesta fase, a criança adquire autonomia, criando e recriando as regras do seu jogo, tomando decisões que possibilitam o desenvolvimento cognitivo diante de diversas situações. A regra coletiva começa a ser introduzida e interiorizada pela criança. Ela aprende que existem regras a serem seguidas dentro da sociedade e que, se não forem cumpridas, constituem falta, e quem as desrespeitar terá que arcar com as consequências, sendo punido por tal ato. A criança, através dos jogos de regras, já tem noção da vida em sociedade, o que contribui para seu desenvolvimento social e formação de um adulto que sabe que tem regras a seguir, adapta-se facilmente a elas e busca transformação quando não se sente à vontade ou satisfeito com as regras, tanto do jogo quanto da vida em sociedade ou individual.

Nos jogos em grupo, por exemplo, as crianças brincam e mudam as regras e o próprio jogo constantemente. Negrine (1994) afirma que a criança joga de muitas coisas em um determinado espaço de tempo e, em uma situação de jogo inferior a trinta minutos, chega a representar, pelo menos, três papéis diferentes. À medida que o jogo muda, a representação e as emoções mudam em um processo dinâmico. Através dos jogos, a criança aprende a respeitar as pessoas e o meio em que vive, interagindo mais com os outros. Podemos trabalhar sua afetividade, que inclui amor,

raiva, ódio, alegria, insegurança e tristeza, influenciando suas escolhas. A motivação também é uma área afetiva que pode fazer com que a criança se esforce ou não na realização de uma tarefa, sendo seu desenvolvimento afetivo prejudicado caso esteja com algum bloqueio nessa área. Como educadores, devemos detectar problemas e aflições que impedem o bom desenvolvimento do aluno, utilizando atividades lúdicas para reverter essa situação.

Um jogo na quadra onde os alunos possam interagir pode trazer melhorias não só na psicomotricidade, mas também nos laços afetivos. Vimos que as brincadeiras se diferem dos jogos. Para entendermos melhor, é necessário saber que os jogos são atividades que, em sua maioria, têm regulamentações (regras). As regras podem ser adaptadas em função das condições de espaço, material disponível e número de participantes. Podem ser competitivos, cooperativos, usados como passatempo ou diversão. As brincadeiras distinguem-se dos jogos por terem regras simples e flexíveis. Devido à sua simplicidade, as brincadeiras acontecem de forma espontânea entre as crianças. Por exemplo, se entregarmos caixas de papelão, elas as transformarão em carros, casas ou naves espaciais. Este brincar é simples e não requer instrução do professor. Se quisermos que a criança aprenda um jogo de "queimada", por exemplo, as regras devem ser colocadas e trabalhadas antes da atividade. Aqui está a diferença entre brincadeira e jogo. No entanto, a "queimada" não deixa de ser uma brincadeira; alguns autores definem que o jogo pode ser uma brincadeira. Como foi dito, jogos e brincadeiras podem se entrelaçar, muitas vezes é difícil diferenciá-los. Uma das formas de fazer essa diferenciação é conhecer os alunos e a finalidade de cada atividade a ser aplicada, além de analisar como a atividade será desenvolvida e, assim, chegar a uma conclusão. A importância de identificar essa diferença é que, de acordo com as crianças e a faixa etária, pode-se escolher os tipos de atividades a serem desenvolvidas. Se buscarmos em nossa memória, todos nos lembramos do que brincávamos. A rua muitas vezes era o espaço utilizado para brincadeiras. Com o crescimento das cidades, as brincadeiras hoje se restringem a jogos tecnológicos, como videogames, ou estão confinadas em pequenos espaços. A escola muitas vezes é o único local onde ainda há espaço para brincar. O brincar é inerente ao ser humano e faz parte do seu desenvolvimento. Desde bebês, ocorre a brincadeira, e através dela desenvolvemos diversas habilidades. Um chocalho no berço faz a criança buscar recursos para alcançá-lo. Com crianças de seis a oito anos, atividades de corpo e movimento realizadas através de brincadeiras e jogos trazem aprendizagem. Antes, era necessário fazer atividades de lateralidade, onde passávamos muito tempo aprendendo o que era direita e esquerda, frente e trás. Percebe-se que, nas brincadeiras, as crianças assimilam as regras e aprendem com mais facilidade.

Para que a aprendizagem aconteça, a atitude do professor também é decisiva, em todos os momentos. Para que a criança tenha prazer ao se movimentar, correr e brincar, é preciso que o professor aja como observador. A brincadeira não deve ser entendida apenas no seu aspecto funcional, colaborando para a melhoria das aprendizagens cognitivas, mas também como um meio de satisfazer necessidades, como viver a brincadeira. O professor deve reconhecer o movimento da criança em diferentes momentos do dia como um elemento próprio da faixa etária. Pode, ainda, validar os avanços de cada criança, respeitar e valorizar suas diferentes características corporais e promover situações lúdicas para a aprendizagem dos diferentes aspectos ligados ao movimento. Jogos em áreas livres, como amarelinha e bambolê, podem trazer ganhos que depois serão utilizados na alfabetização. Durante as brincadeiras, a criança utiliza seu corpo e movimento como forma de

interagir com outras crianças e com o meio, produzindo culturas. Essas culturas estão embasadas em valores como ludicidade, criatividade e nas experiências de movimento. Esse processo de construção da brincadeira e da imaginação traz consequências importantes para o desenvolvimento da criança. Ao entrar no mundo do faz de conta, ela faz uma separação dos campos de percepção e motivação, já que muitas vezes simula ações em que materiais são utilizados para significar outra coisa. Kishimoto (2011) entende que o brincar é a ludicidade do aprender, onde a criança aprende enquanto brinca, utilizando o faz-de-conta, que é o momento de ênfase à imaginação, vivenciando ideias por meio da literatura infantil.

Vygotsky (1984) atribui um papel importantíssimo à brincadeira, principalmente ao brincar de faz-de-conta, considerado um verdadeiro "laboratório da infância". Por meio dessa brincadeira, a criança cria, reinventa e se apropria da realidade circundante de forma simbólica, sobretudo por este tipo de brincadeira ser característico das crianças que aprendem a falar e que são capazes de se envolver numa situação imaginária. Percebemos que os momentos dedicados ao brincar têm sido deixados para segundo plano. Em alguns momentos, o professor assume a direção das "brincadeiras", na maioria das vezes escolhidas pelo adulto, ou as crianças ficam soltas na quadra sob o olhar atento de um professor preocupado apenas com a segurança dos alunos. As crianças ficam livres, e os professores ignoram todo e qualquer tipo de brincadeira que elas trazem de casa. Práticas assim demonstram que questões importantes como desenvolvimento social, moral, afetivo e cognitivo, proporcionadas pelo brincar, não são percebidas pelo professor. Ele não planeja a atividade, não se envolve e nem observa o que as crianças dizem, sentem e demonstram pensar nesses momentos. Esse distanciamento entre o professor e o brincar torna as aulas de Educação Física sem contextualização da cultura produzida pelas crianças. A dificuldade de construir um currículo que atenda às crianças nas séries iniciais do ensino fundamental pode estar atrelada à formação do professor. Alguns professores, em sua formação, não têm subsídios ou respaldo teórico que os levem a compreender o lugar ocupado pelo brincar na infância. É importante que este professor tenha consciência ou conhecimento do que significaram suas brincadeiras de infância para sua construção pessoal e até profissional. Em geral, o brincar é visto apenas pelo seu aspecto do movimento corporal, e tido apenas como momento de diversão. É descartada a hipótese de que a criança aprende a brincar e tem consciência de que brinca, agindo nesta atividade em função da imagem de uma pessoa ou objeto e de situações que são evocadas, ao brincar de casinha ou de motorista de ônibus, por exemplo, revivendo sentimentos e significados vivenciados.

Segundo Vygotsky, o brinquedo é muito mais a lembrança de algo que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova. Pensar na formação do professor de Educação Física requer, antes de tudo, questionar concepções de criança e do brincar. O professor de Educação Física no Ensino Fundamental deve conduzir um trabalho voltado para este brincar, visando atender todas as necessidades dessa faixa etária, tendo em vista que as brincadeiras propiciam a fantasia e a criatividade da criança, possibilitando também que estas adquiram o domínio da linguagem simbólica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este capítulo com a frase de uma música que diz "vivendo e aprendendo a jogar, nem sempre ganhando, nem perdendo, mas aprendendo a jogar". Esta música, imortalizada por Elis Regina, ilustra como jogar é um aprendizado. No primeiro capítulo, falamos sobre a brincadeira. Foi dito que todos brincam em qualquer idade. E sobre os jogos, será que ocorre o mesmo? Existem diferenças entre jogos e brincadeiras? Os jogos possuem características que acompanham o indivíduo até a fase adulta, onde vivência mais explicitamente a concepção de regras. A brincadeira sempre traz o lúdico, enquanto alguns jogos possuem regras, mas ainda são brincadeiras. O jogo é a forma através da qual a criança entra em contato com o mundo, com a sociedade e consigo mesma. Ao esperar sua vez de jogar, a criança desenvolve sentimentos de coletividade, algo muito importante nas séries iniciais do ensino fundamental, pois ajuda a desprender-se do egocentrismo. Jogos envolvem colaboração e participação, desenvolvendo aspectos cognitivos, atenção, senso de responsabilidade e criticidade, além de proporcionar noções de sociedade, regras e maior interação social. As escolhas são afetadas por sentimentos como raiva, ódio, alegria, e a criança relaciona regras internas e externas, desenvolvendo autonomia e cooperação. Através do jogo, a criança se apresenta como realmente é, se situando diante e dentro do meio em que se encontra. Nos jogos de exercício, que compreendem a fase do nascimento até o surgimento da linguagem, o objetivo é o prazer do funcionamento e o simples divertimento. Os jogos simbólicos, que vão do aparecimento da linguagem até os seis ou sete anos, permitem à criança criar sua realidade utilizando a imaginação e autoafirmar-se. As crianças nos primeiros anos do ensino fundamental estão na fase simbólica, mas já percebem o valor das regras e dos jogos em grupo. Os jogos de regras, que se iniciam aos seis ou sete anos, introduzem elementos que regem comportamentos e atitudes nos jogos, sendo que as regras têm origem nas relações sociais e individuais que a criança recebe ou já recebeu. É nesses jogos que focaremos nossa atenção. Como já mencionado, alguns professores têm dificuldades para brincar e jogar com as crianças. Nesta fase, que abrange os primeiros anos do ensino fundamental, as crianças têm uma necessidade latente de movimento. OS jogos podem contribuir para o desenvolvimento de muitas habilidades corporais. Existem inúmeros jogos de regras que ajudam no desenvolvimento social da criança, permitindo uma melhor adaptação às mudanças que ocorrem durante sua vida, pois, nesses jogos, as regras se transformam constantemente, dependendo da necessidade e criatividade dos jogadores. As regras do jogo podem ser transmitidas, passadas de geração em geração, ou espontâneas, criadas na hora do jogo e, por isso, mais fáceis de serem esquecidas. Nas regras transmitidas, a criança cópia regras que dirigem seu comportamento, como brincar de escolinha ou de motorista. O modelo funciona como a regra do jogo. Nas regras espontâneas, a criança, segundo Chateau (1987), manifesta sua vontade pela permanência de seu ato, como andar sobre a calçada. Ela não se deixa vencer pelas dificuldades, afirma o seu ato e proclama o valor de sua personalidade.

Vygotsky (apud Friedman, 1996) afirma que a criança, ao brincar, torna real o que imagina, e que não há atividade lúdica sem regras; a diferença é que nos jogos as regras não precisam ser expostas explicitamente. O autor acredita que o respeito da criança às regras é uma fonte de prazer e permite que ela faça parte da realidade. LIONTIEV (apud Friedman, 1996) menciona que, por meio dos jogos de regras, a criança começa a se autoavaliar, comparando suas ações com as de outras

crianças. Os jogos de regras possibilitam o desenvolvimento do pensamento abstrato, pois introduzem novos significados, simbólicos e ações. Nesta fase, a criança adquire autonomia, criando e recriando as regras do seu jogo, tomando decisões que possibilitam o desenvolvimento cognitivo diante de diversas situações. A regra coletiva começa a ser introduzida e interiorizada pela criança. Ela aprende que existem regras a serem seguidas dentro da sociedade e que, se não forem cumpridas, constituem falta, e quem as desrespeitar terá que arcar com as consequências, sendo punido por tal ato. A criança, através dos jogos de regras, já tem noção da vida em sociedade, o que contribui para seu desenvolvimento social e formação de um adulto que sabe que tem regras a seguir, adapta-se facilmente a elas e busca transformação quando não se sente à vontade ou satisfeito com as regras, tanto do jogo quanto da vida em sociedade ou individual. Nos jogos em grupo, por exemplo, as crianças brincam e mudam as regras e o próprio jogo constantemente. Negrine (1994) afirma que a criança joga de muitas coisas em um determinado espaço de tempo e, em uma situação de jogo inferior a trinta minutos, chega a representar, pelo menos, três papéis diferentes. À medida que o jogo muda, a representação e as emoções mudam em um processo dinâmico. Através dos jogos, a criança aprende a respeitar as pessoas e o meio em que vive, interagindo mais com os outros. Podemos trabalhar sua afetividade, que inclui amor, raiva, ódio, alegria, insegurança e tristeza, influenciando suas escolhas. A motivação também é uma área afetiva que pode fazer com que a criança se esforce ou não na realização de uma tarefa, sendo seu desenvolvimento afetivo prejudicado caso esteja com algum bloqueio nessa área. Como educadores, devemos detectar problemas e aflições que impedem o bom desenvolvimento do aluno, utilizando atividades lúdicas para reverter essa situação. Um jogo na quadra onde os alunos possam interagir pode trazer melhorias não só na psicomotricidade, mas também nos laços afetivos. Vimos que as brincadeiras se diferem dos jogos. Para entendermos melhor, é necessário saber que os jogos são atividades que, em sua maioria, têm regulamentações (regras). As regras podem ser adaptadas em função das condições de espaço, material disponível e número de participantes. Podem ser competitivos, cooperativos, usados como passatempo ou diversão. As brincadeiras distinguem-se dos jogos por terem regras simples e flexíveis. Devido à sua simplicidade, as brincadeiras acontecem de forma espontânea entre as crianças. Por exemplo, se entregarmos caixas de papelão, elas as transformarão em carros, casas ou naves espaciais. Este brincar é simples e não requer instrução do professor. Se quisermos que a criança aprenda um jogo de "queimada", por exemplo, as regras devem ser colocadas e trabalhadas antes da atividade. Aqui está a diferença entre brincadeira e jogo. No entanto, a "queimada" não deixa de ser uma brincadeira; alguns autores definem que o jogo pode ser uma brincadeira. Como foi dito, jogos e brincadeiras podem se entrelaçar, muitas vezes é difícil diferenciá-los. Uma das formas de fazer essa diferenciação é conhecer os alunos e a finalidade de cada atividade a ser aplicada, além de analisar como a atividade será desenvolvida e, assim, chegar a uma conclusão. A importância de identificar essa diferença é que, de acordo com as crianças e a faixa etária, pode-se escolher os tipos de atividades a serem desenvolvidas. Se buscarmos em nossa memória, todos nos lembramos do que brincávamos. A rua muitas vezes era o espaço utilizado para brincadeiras. Com o crescimento das cidades, as brincadeiras hoje se restringem a jogos tecnológicos, como videogames, ou estão confinadas em pequenos espaços. A escola muitas vezes é o único local onde ainda há espaço para brincar. O brincar é inerente ao ser humano e faz parte do seu desenvolvimento. Desde bebês, ocorre a brincadeira, e através dela desenvolvemos diversas habilidades. Um chocalho no berço faz a criança buscar recursos para alcançá-lo. Com crianças de seis a oito anos, atividades de corpo

e movimento realizadas através de brincadeiras e jogos trazem aprendizagem. Antes, era necessário fazer atividades de lateralidade, onde passávamos muito tempo aprendendo o que era direita e esquerda, frente e trás. Percebe-se que, nas brincadeiras, as crianças assimilam as regras e aprendem com mais facilidade. Para que a aprendizagem aconteça, a atitude do professor também é decisiva, em todos os momentos. Para que a criança tenha prazer ao se movimentar, correr e brincar, é preciso que o professor aja como observador. A brincadeira não deve ser entendida apenas no seu aspecto funcional, colaborando para a melhoria das aprendizagens cognitivas, mas também como um meio de satisfazer necessidades, como viver a brincadeira. O professor deve reconhecer o movimento da criança em diferentes momentos do dia como um elemento próprio da faixa etária. Pode, ainda, validar os avanços de cada criança, respeitar e valorizar suas diferentes características corporais e promover situações lúdicas para a aprendizagem dos diferentes aspectos ligados ao movimento. Jogos em áreas livres, como amarelinha e bambolê, podem trazer ganhos que depois serão utilizados na alfabetização. Durante as brincadeiras, a criança utiliza seu corpo e movimento como forma de interagir com outras crianças e com o meio, produzindo culturas. Essas culturas estão embasadas em valores como ludicidade, criatividade e nas experiências de movimento. Esse processo de construção da brincadeira e da imaginação traz consequências importantes para o desenvolvimento da criança. Ao entrar no mundo do faz de conta, ela faz uma separação dos campos de percepção e motivação, já que muitas vezes simula ações em que materiais são utilizados para significar outra coisa. Kishimoto (2011) entende que o brincar é a ludicidade do aprender, onde a criança aprende enquanto brinca, utilizando o faz-de-conta, que é o momento de ênfase à imaginação, vivenciando ideias por meio da literatura infantil.

Vygotsky (1984) atribui um papel importantíssimo à brincadeira, principalmente ao brincar de faz-de-conta, considerado um verdadeiro "laboratório da infância". Por meio dessa brincadeira, a criança cria, reinventa e se apropria da realidade circundante de forma simbólica, sobretudo por este tipo de brincadeira ser característico das crianças que aprendem a falar e que são capazes de se envolver numa situação imaginária. Percebemos que os momentos dedicados ao brincar têm sido deixados para segundo plano. Em alguns momentos, o professor assume a direção das "brincadeiras", na maioria das vezes escolhidas pelo adulto, ou as crianças ficam soltas na quadra sob o olhar atento de um professor preocupado apenas com a segurança dos alunos. As crianças ficam livres, e os professores ignoram todo e qualquer tipo de brincadeira que elas trazem de casa. Práticas assim demonstram que questões importantes como desenvolvimento social, moral, afetivo e cognitivo, proporcionadas pelo brincar, não são percebidas pelo professor. Ele não planeja a atividade, não se envolve e nem observa o que as crianças dizem, sentem e demonstram pensar nesses momentos. Esse distanciamento entre o professor e o brincar torna as aulas de Educação Física sem contextualização da cultura produzida pelas crianças. A dificuldade de construir um currículo que atenda às crianças nas séries iniciais do ensino fundamental pode estar atrelada à formação do professor. Alguns professores, em sua formação, não têm subsídios ou respaldo teórico que os levem a compreender o lugar ocupado pelo brincar na infância. É importante que este professor tenha consciência ou conhecimento do que significaram suas brincadeiras de infância para sua construção pessoal e até profissional. Em geral, o brincar é visto apenas pelo seu aspecto do movimento corporal, e tido apenas como momento de diversão. É descartada a hipótese de que a criança aprende a brincar e tem consciência de que brinca, agindo nesta atividade em função da imagem de uma pessoa ou

objeto e de situações que são evocadas, ao brincar de casinha ou de motorista de ônibus, por exemplo, revivendo sentimentos e significados vivenciados.

Segundo Vygotsky, o brinquedo é muito mais a lembrança de algo que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova. Pensar na formação do professor de Educação Física requer, antes de tudo, questionar concepções de criança e do brincar. O professor de Educação Física no Ensino Fundamental deve conduzir um trabalho voltado para este brincar, visando atender todas as necessidades dessa faixa etária, tendo em vista que as brincadeiras propiciam a fantasia e a criatividade da criança, possibilitando também que estas adquiram o domínio da linguagem simbólica. As aulas de Educação físicas devem ser planejadas pensando na inclusão de todos os alunos independente do ano ou idade. Quebrar com o paradigma instituído que só alguns têm habilidade e transformar as aulas em momentos de prazer, crescimento e integração. Há, portanto de se compreender que é preciso que o educador sintetize seu aprendizado no que diz respeito ao ensinar, ele precisa saber que ensinar é transferir conhecimento, criando possibilidades para sua produção ou sua construção no aprendizado do aluno. A reflexão crítica é um ponto primordial que o educador tem que sempre inserir na sua ação pedagógica, pois mediante essa relação se fará uma formação permanente dos professores. Ao descobrir a arte de ensinar podemos deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente fazendo com que ele se torne cada vez mais criador de sua própria história e de seu aprendizado.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICS, A.; WAJHOP, G. **O rei está nu; um debate sobre pré-escola.** Em: **Caderno Cedes**, n. 9, Campinas, SP, Papirus, p. 27-35, 1991.

ABRAMOWICS, A.; WAJSHOP, G. **Creches-atividades para crianças de zero a seis anos.** São Paulo: Moderna, 1996.

ALMEIDA, P. **Jogos de papéis: um estudo sobre o jogo de faz de conta na criança com deficiência mental.** Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCAR, 1995.

BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo.** In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: FNDE, Estação Gráfica, p. 33-44, 2006.

CORRÊA, Bárbara R. do P. Gimenez. **O Brincar: fundamentos, implicações pedagógicas, decorrências sociais**. Revista Educação em Movimento. Curitiba, v. 2, n. 5, p. 25-32, mai./ago. 2003.

GARRIDO, Selma; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. Ed. Cortez, 2000.

GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 95-183.

WAJHOP, Gisela. **Brincar na Pré-Escola**. São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO



DANIELA OMENA GUIMARÃES RAMOS

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Unisa (2014); 2 Licenciatura Letras- Português Faculdade Fael (2019); 2 Licenciatura Letras-Libras pela faculdade Unifahe (2025); Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Fael (2019); Especialista em Gestão Escolar – Administração, Supervisão e Orientação (2025); Professora de Ensino Educação Infantil - na EMEI Lucília de Andrade Ferreira..

RESUMO

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ajuda na inclusão e no desenvolvimento da linguagem de crianças surdas. Este resumo descreve sobre a importância de colocar Libras em ambientes de aprendizado desde cedo mostrando como seu uso auxilia na criação de um lugar inclusivo feito de acordo com as necessidades das crianças surdas. Include a Libras na educação infantil faz as crianças surdas sentirem valorizadas e compreendidas; reduzindo barreiras comunicativas e facilitando a interação entre seus colegas e professores sendo crucial para seu avanço social e emotivo. Além disso, a introdução de Libras nas salas de aula requer formação apropriada para os educadores e adaptações curriculares assegurando que a Língua de sinais seja usada consistente e eficiente. Então uma integração de Libras na educação infantil é chave para assegurar que todas as crianças tenham acesso há uma educação boa justa e inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Libras; Educação Infantil; Inclusão; Desenvolvimento Linguístico.

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais é um elemento essencial na promoção da inclusão e no desenvolvimento linguístico de crianças surdas na educação infantil. Este estudo investiga a importância de integrar Libras nos currículos educacionais e como essa inclusão pode influenciar positivamente a experiência educacional de crianças surdas.

Na educação infantil a (LIBRAS) promove a inclusão e o desenvolvimento linguístico de crian-

ças surdas. O estudo busca a integração da Língua de Sinais nas práticas educacionais e a sua contribuição para criar um ambiente mais inclusivo e eficaz para o aprendizado.

Identificar os benefícios da inclusão de Libras nas salas de aula infantis para o desenvolvimento comunicativo e social das crianças surdas. Analisar as práticas pedagógicas atuais relacionadas ao uso de Libras e como elas impactam a experiência educacional das crianças surdas. Investigar as necessidades de formação dos educadores para o uso efetivo de Libras e as adaptações curriculares necessárias. Avaliar o impacto da presença de Libras na construção de uma comunidade escolar mais inclusiva e respeitosa.

Existe a necessidade de assegurar que as crianças surdas tenham alcance a uma educação que respeite e valorize suas particularidades linguísticas e culturais. A inclusão de Libras é uma questão de equidade e respeito aos direitos linguísticos das crianças surdas. A pesquisa busca preencher uma lacuna existente na compreensão de como a implementação efetiva de Libras pode transformar a experiência educacional e promover um ambiente mais inclusivo e enriquecedor para todos os alunos.

A falta de integração consistente e eficaz da (LIBRAS) nos currículos de educação infantil, o que pode limitar o desenvolvimento linguístico e social de crianças surdas. A pesquisa investiga como a ausência ou a implementação inadequada de Libras afeta a comunicação, a participação e o aprendizado das crianças surdas, além de explorar os desafios enfrentados por educadores na adoção de práticas pedagógicas inclusivas.

INCLUSÃO E ACESSO À COMUNICAÇÃO

O conceito de inclusão não deve se limitar à simples presença da criança surda na sala de referência, mas deve garantir que ela participe efetivamente do processo educativo. Isso pode exigir ajustes curriculares e pedagógicos, como a utilização de intérpretes de Libras (Língua Brasileira de Sinais) e estratégias diferenciadas de ensino.

A inclusão de Libras na educação infantil permite que as crianças surdas se comuniquem de maneira eficaz com seus colegas e professores. Sem um meio de comunicação adequado, crianças surdas podem enfrentar dificuldades na participação nas atividades escolares e na interação social. Além de auxiliar durante a comunicação, também contribui para a redução de sentimentos de isolamento e exclusão.

Além disso, a presença de Libras no ambiente educacional promove a acessibilidade ao currículo, permitindo que as crianças surdas compreendam e se envolvam com os conteúdos de forma equivalente às suas colegas ouvintes. O uso de Libras, portanto, é essencial e garante que todas as crianças tenham igualdade de oportunidades para aprender e se desenvolver.

Promover um ambiente bilíngue, onde a Libras e o Português sejam utilizados de forma integrada, pode melhorar a comunicação e o aprendizado das crianças surdas, respeitando sua identidade linguística e cultural.

DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E COGNITIVO

Ensinar Libras desde a primeira infância, é crucial para o desenvolvimento linguístico das crianças surdas. A aquisição precoce de uma língua de sinais ajuda na construção de habilidades linguísticas fundamentais, como vocabulário, gramática e fluência. Estudos mostram que a antecipação das aprendizagens de Libras pode ter um impacto positivo no desenvolvimento cognitivo das crianças surdas, facilitando a aquisição de outras habilidades acadêmicas e sociais.

Além disso, a Libras oferece uma base sólida para o desenvolvimento da comunicação e do pensamento crítico. Crianças que são fluentes em Libras têm a oportunidade de desenvolver habilidades de resolução de problemas e de expressão criativa em um ambiente que valoriza suas habilidades linguísticas naturais.

FORMAÇÃO DE EDUCADORES E ADAPTAÇÃO CURRICULAR

Para a implementação eficaz de Libras na educação infantil, é essencial que os educadores recebam formação adequada. Segundo Paulon, 2005 Outro fator importante para que aconteça a inclusão é a formação do professor que exerce função essencial para melhorar o processo de ensino e para saber lidar com as diferentes situações que implicam na tarefa de educar.

O processo inclusivo deve ser realizado por todos no âmbito escolar. Como afirma Paulon:

“A formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de educação estes profissionais têm se dedicado, trata – se de desenvolver um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem encontrar um lugar na escola”. (PAULON, 2005, p.24).

Professores capacitados em Libras estão melhor preparados para potencializar os espaços de aprendizagens, por observarem atentamente as necessidades das crianças surdas, ao buscarem estratégias e as materialidades, podendo ampliar e tornar o ambiente inclusivo. A maioria das crianças surdas chegam à escola sem nenhum conhecimento em língua de sinais e seus familiares também desconhecem tal língua, isso dificulta a aprendizagem. Por isso, a formação deve incluir não apenas o aprendizado da língua, mas também estratégias pedagógicas que integrem Libras de forma eficaz no currículo.

A criança surda depende muito de materiais visuais e da ação docente para ampliar seu conhecimento, pois sendo que, a principal fonte de comunicação e expressão da criança surda é sua língua materna Libras. O currículo escolar deve ser adaptado para incluir Libras como uma parte integral das atividades diárias. Isso pode envolver o desenvolvimento de materiais didáticos bilíngues e a adaptação de métodos de ensino para assegurar que as crianças, ouvintes ou surdas, possam ser plenamente participativas das propostas escolares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, indica que

os sistemas de ensino devem garantir aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996). A disponibilidade e a qualidade desses recursos podem variar amplamente, impactando as experiências e aprendizagens educacionais das crianças surdas.

Criar materiais visuais para a composição de frases e indicar os pontos principais do cotidiano escolar da criança, como: a sala de referência, a diretoria, a carteira, a mesa, a lousa, a parede, o armário, a porta, a brinquedoteca, a biblioteca, o pátio, o banheiro, o tanque de areia, o parque, o refeitório, a quadra, o mapa-múndi, a margem, a caneta, o lápis, a régua, a borracha, a cozinha, o refeitório, o bebedouro. Cada um dos objetos citados e os indicados pela criança, precisará ser apresentado às demais em Libras ficando cada objeto com seu sinal.

Ao trabalhar a linguagem em sinais, como a saudação, é fundamental, ofertar recursos e materialidades para que a criança inclusa possa desenvolver estímulos em seu comportamento, por ser expressiva e receptiva em Libras. O objetivo é ter o interesse ao se relacionar com o ouvinte ampliando as suas habilidades socioemocionais.

Promover um ambiente bilíngue, onde a Libras e o Português sejam utilizados de forma integrada, podendo avançar as aprendizagens, a comunicação e a integração das crianças surdas, respeitando sua identidade linguística e cultural.

BENEFÍCIOS PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

A inclusão de Libras também traz benefícios para a comunidade escolar como um todo. Ela promove uma cultura de respeito e valorização da diversidade linguística e cultural. A presença de Libras no ambiente educacional enriquece a experiência de aprendizagem para todas as crianças, incentivando a empatia e a compreensão das diferentes formas de comunicação.

Incluir representantes da comunidade surda na formulação e revisão de políticas educacionais pode ajudar a garantir que as medidas adotadas realmente atendam às necessidades das crianças.

É essencial monitorar e avaliar continuamente a implementação das práticas educativas para identificar e corrigir deficiências. A coleta de feedback das crianças surdas e suas famílias pode fornecer insights valiosos sobre a eficácia das estratégias adotadas.

Além disso, a promoção de Libras nas escolas contribui para a sensibilização sobre a importância da inclusão e dos direitos das pessoas surdas. Dessa maneira, a responsabilidade da escola não é apenas facilitar o aprendizado, diminuindo ou recortando conteúdos, mas, dar condições para que a criança se desenvolva naturalmente com autonomia e independência no ambiente escolar e social. Bem como, apropriar-se do conhecimento científico. Isso pode levar a uma maior aceitação e apoio para iniciativas de inclusão, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Língua Brasileira de Sinais é um instrumento essencial na educação infantil, oferecendo um meio eficaz de comunicação e promovendo a inclusão de crianças surdas. Sua integração no currículo escolar é fundamental para o desenvolvimento linguístico e cognitivo dessas crianças, além de contribuir para que o espaço educacional se torne mais acolhedor, inclusivo e respeitoso. A formação adequada de educadores e a adaptação curricular são passos cruciais para assegurar que a Libras seja utilizada de forma eficaz, garantindo que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e equitativa.

REFERÊNCIAS

SANTOS, L. F. **Liberdade Linguística e Educação Infantil: O Papel da Língua de Sinais**. Jornal de Pesquisa em Educação e Inclusão, v. 12, n.2, p. 45-60, 2021. Disponível em <https://www.revista-inclusao.org.br/liberdade-linguistica>. Acesso 28 ago. 2024.

SILVA, A. C.; OLIVEIRA, M. R. **A Importância da LIBRAS na Inclusão Escolar: Uma Revisão da Literatura**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 3, p. 123-135, 2022. DOI: 10.1590/1980-5470rbedu2022v25n3a10.

COSTA, F. A. **O Uso da Língua Brasileira de Sinais no Ensino Infantil: Uma Análise de Práticas Pedagógicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2021.

NUNES, T. A. **Educação e Língua Brasileira de Sinais: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Editora Inclusiva, 2020.

MARTINS, P. R. **Desenvolvimento Linguístico na Infância: Uma Abordagem Inclusiva**. Rio de Janeiro: Editora Educacional, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação de Surdos**. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002.

Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

ESPAÇOS DE AFETO: ADAPTANDO A EDUCAÇÃO PARA TODOS



ELUZINETE DOS SANTOS ARRUDA

Graduação em Pedagogia, habilitada em Administração Escolar; Matérias do Ensino Fundamental e Médio; Matérias Pedagógicas do Ensino Médio; Exercício do Magistério nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pelas Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos (2006); Pós-Graduação “Lato Sensu” em Educação da Pessoa com Deficiência da Audiocomunicação pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (2012) Pós Graduação em Formação de Professores: Trabalho Docente para Inclusão na área de Educação pela Universidade Nove de Julho – UNINOVE (2009); Professora de Educação Básica I na Rede Pública do Estado de São Paulo; Professora de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – PEI..

RESUMO

Este artigo apresentou a importância da afetividade e ludicidade na evolução infantil entre 0 a 18 meses. Sabe-se que a criança desde poucos meses já brinca com o próprio corpo, as brincadeiras se tornam rotineiras e espontâneas e se, bem estimuladas, desenvolverá plenamente os aspectos físico, cognitivo, social e emocional, construindo aos poucos a cultura e aprendizagem. Ao contextualizar a educação diante do lúdico e afeto, é necessário buscar um referencial teórico que embase esse pensamento, pois não é suficiente que apenas provoque contentamento nas crianças, mas que haja ensino e aprendizado efetivo. O objetivo geral dessa pesquisa foi conceber a relevância da afetividade no processo de desenvolvimento de crianças com idade entre zero e 18 meses, especialmente no contexto da Educação Infantil, com foco nas vivências em creches. Este tema é relevante por reconhecer que o lúdico aliado ao afeto contribui significativamente para que as crianças se desenvolvam com mais alegria e confiança. As brincadeiras oferecem vivências singulares, permitindo o desenvolvimento de competências essenciais para uma vida mais completa e realizada. A investigação foi fundamentada em uma pesquisa bibliográfica, baseada em contribuições de autores, teóricos e estudiosos da área por meio da revisão de literatura.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Afetividade; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este estudo buscou apresentar a importância da ludicidade e afetividade no desenvolvimento da criança de 0 a 18 meses. Sabe-se que a criança desde poucos meses já brinca com o pró-

prio corpo, as brincadeiras se tornam rotineiras e espontâneas e se, bem estimuladas, desenvolverá plenamente os aspectos físico, cognitivo, social e emocional, construindo aos poucos a cultura e aprendizagem. Ao contextualizar a educação diante do lúdico e do afeto na Educação Infantil, é necessário buscar um referencial teórico que embase esse pensamento, pois não é suficiente que apenas provoque contentamento nas crianças, mas que haja ensino e aprendizado efetivo.

O tema afetividade e ludicidade foi escolhido porque tem grande relevância no desenvolvimento dos bebês, por ser o primeiro momento da infância. Abordar aspectos como o preconceito dos educadores da creche com relação às famílias de baixa renda e a importância de vencê-lo. O assunto já foi abordado por pesquisadores, como nas indicações bibliográficas que apontamos e baseado nesses estudos, pretendemos delinear a diferença entre maternagem e maternidade e, por fim, esse trabalho visa demonstrar a importância do cuidado com os bebês, a afetividade e o crescimento salutar.

Por essa razão a Educação Infantil, é classificado como percurso inicial da educação básica, já que envolve questão de ordem física, social, psicológica e afetiva da criança. Para Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 53), “a chave para um cuidado eficaz é uma boa relação”. A educação infantil é relevante, pois proporciona possibilidade de conhecer novas habilidades, princípios, hábitos, sensações, através da convivência com diversos grupos sociais. Nesse processo de socialização, tem-se como base o processo de construção da identidade e da conquista da autonomia.

Esse tema tem relevância por entender que o lúdico e o afeto proporcionam benefícios para que as crianças cresçam mais felizes e seguras de si. As brincadeiras ofertam às crianças experiências únicas, possibilitando assim, o aprendizado de habilidades significativas para uma vida plena.

Dessa forma, compreender conscientemente a importância do vínculo afetivo na vida humana, especialmente na infância, é essencial, pois é possível observar que o aspecto emocional exerce um papel fundamental na forma como constrói relações e participa ativamente do convívio social. O afeto se integra da realidade dela desde pequena, quando ela começa a descobrir o mundo, esse sentimento é fundamental para o desenvolvimento infantil, além de trazer satisfação, ela traz para a criança interação, socialização e companheirismo. Assim a criança passa a se incentivar a trocar experiências, a melhorar a autoestima, o trabalho em grupo, o respeito, a criança passa a ser corresponsável ao seu próprio ato, ela aprende a controlar seus sentimentos de medo, raiva, alegria, ansiedade entre outros e, principalmente, confiar no adulto que cuida dela em ambiente escolar.

A partir dos apontamentos, questiona-se em relação ao trabalho nas instituições educativas, com crianças de 0 a 1 ano e 6 meses, como a afetividade no momento do banho/troca, podem colaborar com o desenvolvimento dos bebês. Qual a melhor forma de conduzir esses atos para surtir os efeitos positivos educacionais esperados pelos educadores em fase de Educação Infantil e Creche? Qual é a diferença entre o afeto da mãe e de quem cuida? Como é o envolvimento afetivo do profissional que estudou a ciência pedagógica em relação à criança?

Assim o psíquico, cognitivo e motor infantil estarão aliados na busca de uma educação prazerosa e eficaz. O afeto é vital para a formação intelectual da criança, faz parte do cotidiano dela, a razão pela qual não se deve interromper tal sentimento em sua vida e sim, estimulá-la. Com isso

a aprendizagem se tornará significativa, pois é parte de sua vivência e de seu conhecimento de mundo. Dessa forma, é necessário refletir sobre preconceito de alguns educadores da creche em relação as famílias de baixa renda como algo a ser desconstruído, como também a diferença entre maternidade e maternagem no trabalho com o cuidado/educação; na educação infantil, o cuidado pode se tornar educativo, mesmo no momento do banho e, por fim, a afetividade contribui significativamente para o desenvolvimento global da infância

O objetivo geral dessa pesquisa foi compreender a importância da afetividade no desenvolvimento da criança de zero a 18 meses em fase de Educação Infantil e creche e os objetivos específicos foram sinalizar a importância da afetividade para o desenvolvimento dos bebês, no momento do banho/troca de fraldas e roupas; analisar a diferença entre maternidade e maternagem; refletir sobre as brincadeiras lúdicas na creche auxiliando o desenvolvimento da criança.

A abordagem desse assunto é importante, pois reconhece que a vivência de momentos prazerosos e carinhosos favorece o desenvolvimento emocional e social dos pequenos. As atividades divertidas promovem descobertas, estimulam a criatividade e fortalecem a autonomia, criando um ambiente propício à formação de vínculos saudáveis e ao fortalecimento da autoestima desde os primeiros anos.

O estudo orientou-se por uma revisão de literatura apresentada por autores, teóricos e pensadores da área, por meio de uma pesquisa bibliográfica. A seleção desse método foi motivada por sua adequação em permitir acesso amplo às teorias e concepções que acercam o desenvolvimento da criança de zero a quatro anos. Foram realizadas pesquisas de fontes primárias e secundárias em literatura, livros e artigos nos últimos 20 anos, a coleta de fontes ocorreu em bibliotecas institucionais físicas e virtuais, bem como em bases digitais como Google Acadêmico e SciELO. Os descritores empregados na investigação: Ludicidade, Educação Infantil, Aprendizagem. Os autores selecionados para responder os questionamentos da pesquisa foram Falk (2011), Fochi (2015), Gonzalez-Mena e Eyer (2014), Ortiz e Carvalho (2012), entre outros.

Nesse sentido, muitos professores da Educação Infantil e creches passaram a adotar as práticas lúdicas numa perspectiva afetiva, por ser uma necessidade da criança o ato de brincar, faz parte do crescimento, descobertas, interesses, entusiasmos, curiosidades. Proporcionar às crianças brincadeiras que atendam seu desenvolvimento, vem favorecer a comunicação, entrosamento e criação, além de tornar o ambiente escolar bem prazeroso, cuidando sempre da adequação das atividades com a faixa etária. A estruturação do conhecimento precisa de suporte, como o afeto. Um aluno necessita estar bem afetivamente para passar pelo processo educativo com habilidade. Perdendo o amor e o carinho, o educador não conseguirá educar seus alunos, já que psicologicamente eles não corresponderão às expectativas educativas.

O COMPARTILHAMENTO DA MATERNAGEM ENTRE PROFESSORES E PAIS

É notório que os pesquisadores afirmem que existem fases do desenvolvimento humano bem regulares por que atravessam as crianças desde o nascimento. Esse quadro evolutivo faz parte do

crescimento salutar do indivíduo, por essa razão a creche deve respeitar cada momento e, nada mais justo, que o professor a entenda para poder adequar o repertório pedagógico a seu público. Quanto mais se entende o público infantil, mais se pode fazer por ele. Por essa razão, entende-se que os momentos de alimentação, higiene, banho e troca de roupas são oportunidades privilegiadas para estabelecer uma convivência constante com a criança. Durante essas interações, sem pressa, é possível considerar suas necessidades, observar suas reações e valorizar sua participação ativa no processo (FALK, 2011, p. 20).

Nesse aspecto em que se abordam os cuidados, vale esclarecer que existem distinções nas nomeações daquele adulto que cuida dos bebês. Há a maternidade que, em linhas gerais, é a pessoa que mantém uma relação consanguínea com a criança, enquanto a maternagem se estabelece por um vínculo emocional de acolhimento e ligação puramente de receptividade no que tange entre uma mãe ao filho. A maternagem tem um histórico milenar de que quem cuida de um bebê é a figura de uma mulher. Essa é uma visão que se arrasta por séculos e está intimamente ligada à abnegação feminina em detrimento da valorização extremada masculina que perdura ainda em muitas sociedades. A mulher é vista por grande parte da população, incumbida de exercer o papel maternal. A sociedade e a família atual têm outro perfil, porém com grande resquício de hostilidade na aceitação de um homem exercer essa incumbência (ORTIZ; CARVALHO, 2012).

Foram anos de luta contra o preconceito estabelecido em que a mulher apenas deve cuidar de um bebê. A maternagem não é mais unicidade das mães, ela é abrangente e pode ser dividida entre os homens também. A autora informa que:

Entenda-se por maternagem os cuidados materiais e biológicos com os filhos. Distinga-se maternagem de maternidade, pois elas são duas instâncias distintas da criação e educação de uma criança. Por maternagem, entendam-se os cuidados para com uma criança. Por maternidade, entenda-se algo mais amplo que se refere ao desejo da mãe de gerar uma criança e dar-lhe sentido de viver. Maternagem e maternidade são confundidas em uma só posição para grande parte das pessoas em nossa sociedade (GROSSI, 2010. p. 11).

Superar esse formato antigo que a maternagem pertence à mulher, não é tarefa fácil, até porque ainda está arraigada à cultura arcaica de muitas pessoas. Diante desse formato, o professor juntamente com os pais precisa formar uma parceria no grande compromisso de educar uma criança. Compartilhar a maternagem vem de encontro com o intuito de uma creche que vê primeiramente o bem-estar do infante (ORTIZ; CARVALHO, 2012).

A CRIANÇA DE ZERO A DEZOITO MESES

Cientificamente, a linguagem é uma forma eficaz de domínio linguístico. Aos 18 meses, a criança já pode articular a linguagem com a ajuda de um adulto e consegue se expressar ocasionalmente com palavras que tenham sentido para ela. Por todas essas razões, quanto mais uma criança é estimulada, mais respostas positivas terá em seu próprio benefício. Brincar é próprio da criança, faz parte de sua vida, cabe ao adulto buscar meios para que ela se realize dessa forma. Os autores citam que:

A maioria das crianças aprende a linguagem auditiva oral sem treinamento formal. Sua experiência com múltiplas interações entre cuidadores e outros nos primeiros 5 anos de vida, em geral, é suficiente para capacitá-la a entender a fala dos outros e falar. Quer parecer que existe uma prontidão biológica que capacita o bebê e a criança pequena a adquirirem linguagem auditiva oral com uma velocidade surpreendente, de modo um tanto independente de qualquer necessidade de treinamento formal. As habilidades comunicativas de ler e escrever, contudo, são obviamente habilidades que elas devem adquirir numa situação de aprendizagem mais formal (BOONE; PLANTE; 2004, p.24).

Em se tratando de prática educativa, o professor na creche deve estar atento à integração das questões intelectuais e afetivas, já que a criança é motivada igualmente por esses pontos. Por essa razão, deve-se dar importância à afetividade infantil em fase de ensino e aprendizagem, pois é uma questão de estímulo para a criança. Nota-se, então, que sentimentos estão intimamente ligados à aprendizagem. Assim explica o psicólogo e Especialista em Educação Infantil que “As relações com as pessoas são carregadas de valores, princípios, atitudes e afetos que incorporamos ao longo da vida e que constituem a forma como estamos no mundo” (FOCHI, 2015, p.10).

Vale esclarecer que afetividade, para o psicólogo Wallon (2007), está presente em todas as fases infantis e por isso devem ser valorizadas pela escola, podendo gerar sensações diversas, fruição sentimental, causando prazer ou não, despertando receptividade, relevando disposição positiva, cheio de atrativos. Assim, a afetividade tem função marcante psicologicamente numa criança que é regulada por emoções. O pesquisador e psicólogo Wallon (2007) se baseia no autor abaixo para explicar as fases de uma criança:

- Estágio 1 - Impulsivo (0 a 3 meses) Emocional (3 meses a 1 ano) O primeiro ano de vida da criança é predominantemente afetivo e é por meio da afetividade que a criança estabelece suas primeiras relações sociais e com o ambiente. Os movimentos do bebê, de início, são caóticos, mas as relações que estabelece, gradualmente permitem que a criança passe da desordem gestual às emoções diferenciadas (ALFANDÉRY, 2010, p. 35).

Pode-se observar que o desenvolvimento infantil para Wallon (2007), segue uma teoria psicogenética entre a afetividade e a inteligência. Numa performance renovadora de sentimento e agitação. Nota-se que a criança tem total obediência e subordinação ao adulto até completar dois anos, já que não tem discernimento para se cuidar sozinha, ou seja, não sobrevive só. Por esse motivo, a razão emocional é muito maior do que a cognitiva. Na continuidade, esclarece que no:

- Estágio 2 - Sensorio-motor (12 a 18 meses) Projetivo (3 anos) Esse estágio se estende até por volta dos 3 anos de idade e tem predomínio das relações exteriores e da inteligência. Esta é eminentemente prática e, uma vez que os campos funcionais são indissociáveis, o pensamento via de regra se projeta em atos motores. Nesse período, destacam-se os aspectos discursivos que, por meio da imitação favorece a aquisição da linguagem (ALFANDÉRY, 2010, p. 35).

Esse período ainda a criança se manifesta por meio do choro os seus desgostos, é uma maneira de se relacionar com o mundo que a cerca, o estímulo emotivo é bastante contundente e, algumas crianças, fazem até birras. A criança sabe que uma forma de provocar o adulto, ou melhor, assim instala-se o entrosamento social capaz de consolidar as atividades intelectuais. Alfandéry (2010, p. 35) também elucida, segundo Wallon 2007, outros estágios infantis até a idade de 11 anos, porém não será trabalhado por fugir da idade estipulada na temática do trabalho.

Desse modo, constata-se que para ministrar aula para alunos na creche, cuja faixa etária compreende de zero a cinco anos, é preciso bastante estudo, pois é necessário entender o comportamento da criança, para poder organizar e preparar atividades condizentes com suas expectativas

etárias. A ludicidade é própria da criança e é necessário ao seu crescimento, mesmo que a criança esteja sozinha e sem os brinquedos convencionais, ela brinca, embora não seja de forma satisfatória. Por essa razão, a criança pode brincar e aprender concomitantemente, segundo expõe a autora que antes de se envolverem em brincadeiras estruturadas, descobrem e interpretam o meio em que estão inseridos. Inicialmente, interação com o rosto materno – sua primeira referência visual – e com o seio que os alimenta. Além disso, descobrem seu próprio corpo, os objetos ao seu alcance, as pessoas próximas, os movimentos, as luzes e os sons ao redor. A princípio, a brincadeira acontece por meio dos sentidos, permitindo um processo contínuo de descoberta, desenvolvimento de habilidades e construção de significados (ORTIZ; CARVALHO, 2012).

Observa-se que é preciso se refugiar no lúdico a fim de ter um alívio emocional, essa não é só uma prerrogativa das crianças, pois todos independente das idades têm essa necessidade de fantasiar, seja com um filme, música, dança, livro, qualquer devaneio (FALK, 2011).

Entretanto, o professor não deve encarar o recurso como um ato simplista, é necessário antes de tudo fazer um estudo minucioso quanto ao comportamento em relação à idade da criança para determinar a atividade. Percebe-se nas orientações que:

Olhar atento é olhar sensível, olhar cuidadoso, olhar que espera, olhar que antecipa, prevê, planeja, organiza. Olhar que conhece, acolhe, envolve, oferece afeto, põe limites, dá segurança, que indica caminhos. Olhar de quem acompanha e se envolve em um processo repleto de detalhes e riquezas. Enfim, muito se exige desse olhar específico ao bebê em ambientes coletivos de educação. Quando propomos aos professores que tenham este olhar, com certeza estamos propondo que o construam por meio de sua formação continuada. Formação continuada é direito de todos os profissionais, e dos professores mais ainda, pois o objeto de sua ação são as crianças e suas famílias, pessoas que “afinam e desafiam” como diz nosso mestre Guimarães Rosa (ORTIZ; CARVALHO, 2012, p. 188).

Percebe-se que a conquista diária é muito importante à criança, ela precisa se sentir valorizada todos os dias e acolhida pela escola, precisa saber que aquele envolvimento foi feito para ela, somente assim gostará de estar na escola e terá prazer em aprender. Assim, em atos corriqueiros como a troca de fraldas e banho, exercem influência decisiva nos primeiros estágios da vida do bebê (FALK, 2011).

Isso evidencia a importância de adaptar as práticas pedagógicas conforme a fase etária dos estudantes e, ao entrar em ação, o professor precisa fazer parte da brincadeira, entrosar-se com seus alunos, perceber de perto como eles agem, envolver-se em todas as situações. Há necessidade de entender os seus movimentos e gestos, brincadeiras, afetos, habilidades, por isso o docente precisa se entregar junto com os infantes. A pesquisadora enfatiza que:

Evitaríamos muitos problemas se desde o começo, considerássemos o cuidar como um momento íntimo, pleno de comunicação. O bebê não deveria ser considerado como um simples objeto de cuidado, mas como uma pessoa que tem influência sobre os acontecimentos e que estabelece relações, um verdadeiro companheiro (FALK, 2011, p. 34).

A citação de Falk (2011) propõe uma reflexão acerca da relevância de enxergar o ato de cuidar como uma oportunidade de conexão profunda e significativa com a criança. Quando o adulto compreende que esse momento vai além de atender necessidades básicas, percebe o quanto ele é carregado de trocas sutis, gestos, olhares e sensações que favorecem o desenvolvimento de uma relação de confiança entre quem oferece e quem recebe cuidados. Trata-se de reconhecer a criança como um sujeito ativo, que se expressa suas percepções e participa ativamente do ambiente em

que está desde os primeiros dias de vida.

Ao atribuir valor a essas interações, o educador ou cuidador passa a perceber o bebê como um ser relacional, capaz de influenciar e ser influenciado, e não como um receptor passivo. Isso transforma as práticas diárias de cuidado em experiências formativas e humanizadoras, que respeitam a individualidade da criança e promovem seu desenvolvimento integral. Assim, o cuidar se torna um gesto de presença e reconhecimento, no qual o adulto não apenas executa tarefas, mas compartilha experiências e constrói laços afetivos essenciais para a segurança emocional da criança (FALK, 2011).

O afeto é a primeira ligação que o aluno tem com a escola e a seguir vem o desenvolvimento da inteligência. A afetividade interpõe-se os relacionamentos sociais, por isso é relevante ao aluno sentir-se valorizado, pois assim sua aprendizagem de desenvolverá melhor. Uma aprendizagem mais produtiva na Educação Infantil ou creche vai depender da conduta afetiva do professor diante de seus alunos (FALK, 2011).

AS BRINCADEIRAS LÚDICAS EM FASE DE ZERO A DEZOITO MESES

Na creche, as brincadeiras valem-se de uma atividade educativa bastante reconhecida entre os professores, já que ao aplicar nos alunos é bem aceita, como também assegura um crescimento afetivo, educativo, sensorial, motor, intelectual, social, motor e psicológico à criança. Essa prática possibilita-lhe condições de fazer uso de seu intelecto quando faz escolhas de brinquedos ou movimentos que favoreçam suas habilidades, por essa razão o professor deve observar muito a maneira como o aluno brinca e as escolhas que ele faz, pois isso diz demais sobre ele. Levando em consideração tais aspectos que ara a criança, poder se movimentar livremente representa a oportunidade de explorar, testar, aprimorar e vivenciar, em cada etapa do seu crescimento, diferentes posturas e deslocamentos. Dessa forma, é fundamental que ela tenha acesso a um ambiente adequado às suas necessidades motoras, vestimentas que não restrinjam seus movimentos, um piso firme para dar segurança e brinquedos que fomentem o espírito exploratório e apoiem seu amadurecimento (FALK, 2011).

Nessa significação, a criança em ambiente escolar tem desenvoltura e abertura à imaginação, como também passa a conjecturar que sua criação é real, pois lhe traz satisfação tais inventividades. Sabe-se que quando o adulto intervém, seja ensinando ou apenas influenciando os movimentos e brincadeiras do bebê, acaba não só interrompendo seu processo de autonomia ao impor seus próprios interesses, mas também reforçando de maneira artificial a dependência da criança (FALK, 2011).

Por esse ângulo, a escola deve usar desse recurso natural infantil e explorar a imaginação, para que se conheça mais o universo das crianças. Dessa forma, é uma maneira de se aproximar mais do aluno e que se sintam amparados pela creche, quem sabe também se identifiquem no ambiente escolar, produzam mais e tenham um desenvolvimento educacional esperado. A estudiosa explica que:

A criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta e, também, que o não intervencionismo na atividade independente da criança não significa abandoná-la: algumas trocas de olhares, um comentário verbal, uma ajuda em caso de necessidade, o compartilhamento da alegria com quem está feliz, tudo isso indica à criança que ela é uma pessoa importante e querida (FALK, 2011, p.27).

Nesse contexto imaginário, o discente precisa receber estímulos também para aumentar a aptidão criativa, afinal ele deve sempre querer descobrir o novo e ser empolgado por outros apoieramentos. A creche deve proporcionar momentos em que o professor possa fazer essas investigações para seu desenvolvimento emocional, cognitivo, físico, sensorial, moral, linguístico (FALK, 2011).

Como se percebe, as práticas escolares colaboram com o conhecimento da criança e isso traduz em um significado expressivo para a vida delas, que vai ajudar no desenvolvimento de ensino e aprendizagem, seja em sua vivência, seja na afetividade. É por meio da sua própria atividade que a criança, enquanto recém-chegada ao mundo, demonstra uma abertura natural para explorá-lo de maneira curiosa e plena. Esse envolvimento ativo possibilita que ela descubra mais sobre si mesma, sobre os adultos ao seu redor e sobre o ambiente em que está inserida. Esse processo de aprendizado e descoberta ocorre justamente porque a criança está em constante interação com o mundo ao seu redor (FOCHI, 2013, p. 48).

Ao adicionar dinâmicas lúdicas para crianças de zero a dezoito meses nessa fase e de maneira que elas interajam, é meritório, pois vão aprender a se expressar também, socializar-se. O conceito de vínculo é essencial no que diz respeito ao cuidado e à formação de bebês e da primeira infância. As conexões entre cuidadores e os pequenos não ocorrem de maneira aleatória, mas se constroem por meio de sucessivas interações. Assim, a noção de interação – entendida como a influência mútua entre as pessoas – também se torna central. No entanto, esses laços não se fortalecem a partir de qualquer tipo de interação, mas sim daquelas que são pautadas no respeito, na sensibilidade e na reciprocidade (GONZALEZ-MENA; EYER, 2014).

Por meio do lúdico, o aluno de zero a dezoito meses vai desenvolvendo sua habilidade imaginativa, raciocínio, concentração, subjetividade, intelectualização, formação de imagens mentais e o mundo da fantasia vai se compondo aos poucos e relacionando com o mundo verdadeiro. O pesquisador Fochi (2015) compartilha que a atuação do adulto se mantém contínua tanto em termos de relacionamento quanto de comunicação. Além disso, contribui para o sentido de coletividade no ambiente escolar, pois, ao interagir com a criança, colabora na formação e no desenvolvimento de sua estratégia de comunicação e construção de pertencimento no espaço social. Esse processo representa um dos principais fundamentos pedagógicos do berçário em contextos de convivência coletiva (FOCHI, 2015).

Considera-se relevante que as crianças brinquem sozinhas e em grupos, é importante ambas as combinações, o professor tem que estar atento às duas formas e observar a evolução da criança, por esse motivo cada atividade precisa ser muito bem pensada, não pode ter improvisos. O docente prepara as atividades lúdicas pedagógicas e ele faz a mediação entre as brincadeiras e os alunos. Assim, orienta-se que:

Não podemos nos limitar a dizer que basta cuidar e responder às necessidades físicas de um recém-nascido para que ele cresça saudável, pois não basta um corpo saudável, biologicamente organizado e programado para funcionar; é preciso ocupar-se dele, atribuir significados, responder às suas primeiras demandas, ter expectativas sobre suas ações e reações, e situá-lo na cultura por meio do desejo daqueles que cuidam dele (ORTIZ; CARVALHO, 2012, p. 32).

Nessa acepção, além do professor ser o mediador entre o aluno e a aprendizagem, ele precisa respeitar muito a bagagem que essa criança traz ao chegar à escola, pois é seu ponto referencial. O professor terá que ter muita sutileza para ter essa percepção e a partir disso agregar novos conhecimentos numa perspectiva lúdica, já que têm pouca idade os alunos. Nesse ponto, reside o desenvolvimento social, psicológico e afetivo do aluno e a convivência com o adulto vai exercer a prática educacional planejada. Como se observa na fala da autora que é essencial que a criança esteja envolvida nos cuidados com seu próprio corpo. Mesmo que, nesta fase, ainda não consiga se vestir sozinha, é importante que observe atentamente os detalhes e acompanhe a verbalização da educadora, mesmo sem conseguir interagir ativamente. Eventualmente, a sequência da interação pode ser interrompida, mas cabe à educadora direcionar a percepção visual infantil e se empenhar para restabelecer esse vínculo comunicativo (FALK, 2011).

Ao adotar esse cuidado, o aluno não se sentirá angustiado diante de dias monótonos e sem estímulo. É fundamental que o professor organize suas propostas com intencionalidade lúdica, de forma eficaz, prazerosa e envolvente, sempre respeitando as características e necessidades da faixa etária das crianças (FOCHI, 2015).

Sob essa ótica, o professor para constatar que seus alunos se desenvolveram adequadamente, necessita ser um incentivador da motivação do interesse e atenção da imaginação, em ambiente escolar ele necessita oportunizar o educando a expressar essa abstração se ainda tiver limitada e mostrar a todos, se for conveniente. Nota-se que quanto mais o bebê brinca, mais se desenvolve, quanto mais tem brinquedos para escolher, mais oportunidades terá para exteriorizar seus pensamentos, suas ideias, seus sentimentos (FOCHI, 2015).

Nessa configuração, a creche deve ser um ambiente afetivo, estável, acolhedor, afetuoso, criativo, construtivo, cujos professores estejam capacitados para participar das descobertas infantis. Por todos esses apontamentos, o aluno na creche precisa receber estímulos lúdicos, como brincadeiras, jogos e a ação de brincar, porém todos esses recursos didáticos precisam ser planejados conforme a faixa etária e o perfil da turma, caso contrário não terá o resultado pretendido que é formar crianças determinadas e confiantes. Lembrando que o aluno nessa fase projeta o que vivencia diante de suas observações, o professor em ambiente escolar é sua referência, deve, então, ser parceiro, acolhê-lo bem, brincar, conversar, entrosar-se, cativá-lo da melhor maneira possível (FOCHI, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração do presente estudo possibilitou uma análise da importância da afetividade e ludicidade para crianças de zero a dezoito meses quando estão em uma creche, a fim de que possam

ter um crescimento saudável, estável e com autoconfiança. Os recursos lúdicos que envolvem as brincadeiras, jogos, brinquedos e mesmo por meio do brincar, a criança amplia suas possibilidades de aprender, pois essa dinâmica lúdica faz parte do currículo escolar. Nada mais justo do que a creche dar oportunidades à criança brincar, pois assim terá um desenvolvimento intelectual, social, psicológico, afetivo, educativo, sensorial e motor.

Por todos esses aspectos, a contemporaneidade permitiu que em ambiente escolar, os alunos pudessem ser incentivados a emergir e sobressair o entusiasmo pelas questões lúdicas e afetivas, de maneira bem conduzida, planejada, com objetivos educativos pensados na questão da faixa etária e seu aproveitamento à luz das práticas de ensino e construção do conhecimento.

Nessa configuração, quando a criança se sente acolhida pela creche, percebe que tem todo um envolvimento de preparo para recebê-la e atividades condizentes com suas expectativas, isso, para a criança, é traduzido em afetividade e quando ela sente-se protegida, o rendimento tende a ser satisfatório e, assim, os resultados educativos serão bastante proveitosos. À vista disso, a maternagem se tornará efetiva, já que os professores e pais pensam de forma harmoniosa e conjunta.

A condução dos atos pedagógicos na Educação Infantil e na Creche deve ser pautada pelo acolhimento, pela escuta sensível e pela valorização da criança em sua totalidade. A melhor forma de garantir efeitos positivos educacionais é por meio de práticas que respeitem o desenvolvimento infantil, proporcionando um ambiente seguro, lúdico e afetivo. O educador precisa conhecer profundamente as necessidades da faixa etária com a qual trabalha, promovendo experiências significativas que aliem o lúdico, o cuidado e os processos educativos em uma só proposta. Assim, as interações passam a ser mais significativas, contribuindo de maneira positiva, contribuindo para a formação intelectual e a sensibilidade emocional.

A diferença entre o afeto da mãe e o de quem cuida está na origem da relação e na intensidade do vínculo emocional. O afeto materno, geralmente, nasce de uma conexão biológica ou afetiva muito profunda, construída desde a gestação ou desde os primeiros contatos de vida, sendo, muitas vezes, incondicional. Já o afeto do cuidador ou educador é construído progressivamente a partir do convívio, da observação atenta e do respeito à individualidade da criança. Embora diferente em sua origem, esse afeto também pode ser forte, sincero e transformador, desempenhando um papel essencial no bem-estar e no desenvolvimento saudável da criança.

O envolvimento afetivo do profissional da pedagogia na Educação Infantil é um componente fundamental da prática educativa. Ao estudar a ciência pedagógica, o educador compreende que o afeto não é um simples sentimento, mas um elemento estruturante das relações pedagógicas. Esse envolvimento vai além do cuidado físico e se estende para o emocional e o intelectual, pois é por meio da confiança, da escuta e do vínculo que a criança se sente segura para explorar, aprender e se desenvolver. O educador afetivo é aquele que se faz presente com empatia, reconhece as emoções infantis e atua como um mediador respeitoso das descobertas da criança.

Para mais, o profissional formado em pedagogia está capacitado para planejar e oferecer vivências que estimulem o raciocínio, o afeto e as relações interpessoais no processo infantil. O afeto, nesse contexto, não é visto como algo espontâneo ou opcional, mas como parte integrante da ação

educativa. Ele está presente no olhar atento, na forma de acolher, na escuta ativa e no respeito aos tempos e ritmos de cada criança. Essa intencionalidade pedagógica faz com que o afeto se transforme em um instrumento potente de ensino e aprendizagem.

Por fim, é fundamental reconhecer que o cuidado afetuoso oferecido pelo educador não substitui o da mãe, mas o complementa em um novo contexto de socialização. A creche e a pré-escola tornam-se espaços de construção de vínculos afetivos seguros e estáveis, nos quais a criança amplia seu repertório de relações humanas. Quando o educador compreende sua função afetiva e educativa, ele contribui para formar indivíduos mais seguros, empáticos e preparados para viver em sociedade. Assim, o afeto na prática pedagógica torna-se uma ponte entre o desenvolvimento integral da criança e os objetivos educacionais propostos pela instituição.

Portanto, para estudiosos Falk (2011), Fochi (2015), Gonzalez-Mena e Eyer (2014), Ortiz e Carvalho (2012), o docente na creche tem que explorar os estágios de crescimento e maturação da criança e criar meios para que elas se envolvam cada vez mais com as práticas diárias, por essa razão as atividades devem ser cativantes, divertidas e interessantes. Nesse contexto, os alunos devem ser avaliados pelo professor, desde o comportamento pessoal e coletivo, escolhas lúdicas, reações perante brincadeiras, relacionamento interpessoal e conhecimento de si próprio.

Finalizando, o trabalho pode abrir caminho para diversos recursos pedagógicos lúdicos e afetivos que venham favorecer crianças frequentes em creche e educação infantil de modo que tenham um desenvolvimento educativo dentro do previsto para a faixa etária. É uma contribuição que pode colaborar na construção da identidade e na autonomia de cada criança, basta investir em constantes estudos. Para tanto, permite aos profissionais da educação repensarem suas práticas, criando um espaço afetivo e atento às demandas da infância. A valorização dos aspectos emocionais, junto ao brincar, fortalece vínculos e amplia o repertório social dos pequenos. Assim, a inserção de estratégias pautadas no afeto e na ludicidade pode tornar a aprendizagem mais significativa. Essa perspectiva reforça o papel do educador como mediador atento e comprometido com o bem-estar integral da criança.

REFERÊNCIAS

ALFANDÉRY, Hélène Gratiot. Henri Wallon. **Recife: Fundação Joaquim Nabuco**, Editora Massangana, 2010.

BOONE, Daniel. R.; PLANTE Elena. **Comunicação humana e seus distúrbios**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, São Paulo. Junqueira & Marin. 2011.

FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer em um contexto de vida coletiva**. Porto Alegre (RS): Penso Editora, 2015.

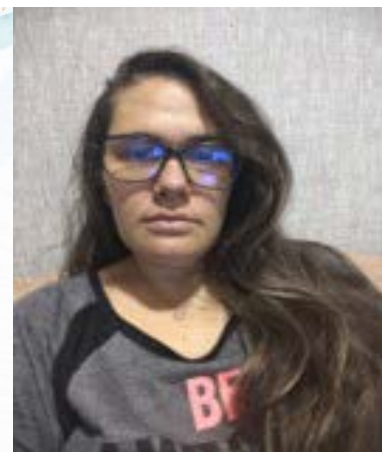
GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseados em relações qualificadas**. Porto Alegre (RS): AMGH Editora Ltda, 2014.

GROSSI, Esther Pillar. **Gênero e as novas ideias sobre aprendizagem**. Disponível em: <http://www.geempa.org.br/html/producao/artigos/genero.htm> Acesso em 8 set. 2020.

ORTIZ, Gisele; CARVALHO, Maria Venceslau de. **Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação**. São Paulo: Editora Edgard Blucher Ltda, 2012.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

O PAPEL DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



FERNANDA ADELINO VIEIRA DA SILVA

Graduação em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER (2019); Professora de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação em São Paulo..

RESUMO

Este artigo discute a importância da musicalização na Educação Infantil, destacando sua contribuição para o desenvolvimento integral das crianças. Desde muito cedo, as crianças demonstram sensibilidade aos sons, ritmos e melodias, e essas experiências musicais auxiliam na construção de conexões significativas para a aprendizagem e o desenvolvimento emocional. Para aprofundar essa discussão, este artigo apresenta observações sobre a influência da música no desenvolvimento cognitivo de crianças na Educação Infantil, analisando as consequências da ausência da música no ambiente escolar e identificando os benefícios de um contexto educacional que favoreça a aprendizagem por meio da música. Com base nessa perspectiva, são apresentadas pesquisas bibliográficas que evidenciam como a música pode favorecer o processo de alfabetização, além de apontar as vantagens e desvantagens da alfabetização de crianças que tiveram contato com práticas pedagógicas musicais durante sua formação .

PALAVRAS-CHAVE: Música; Educação Infantil; Musicalização; Metodologia Educacional.

INTRODUÇÃO

"Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntas as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes". (ALVES, 2008, p.56)

A educação infantil se configura como uma instância do processo de socialização da criança, mas abarca também a iniciação do processo de escolarização. Por seu tamanho poder, a música torna-se um poderoso recurso educativo a ser utilizado.

Segundo Piaget (1971), “a própria criança abre a porta para o mundo exterior”. A fonte de conhecimento da criança é a própria variedade de situações que ela tem oportunidade de experimentar no seu dia a dia. Consequentemente, a riqueza de estímulos que a criança recebe por meio das diversas experiências musicais contribui para o desenvolvimento intelectual.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, da imaginação, memória, concentração, da socialização e afetividade. Ela pode envolver também, outras áreas de conhecimento, através do desenvolvimento da autoestima a criança aprende a se aceitar com suas capacidades e limitações.

Quando a criança ouve uma música, ela aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, o despertar que floresce o gosto pelo som, ritmo, movimento, introduzindo em seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e aumentando e melhorando sua visão de mundo.

Quando a música é percebida pelos educadores como fonte de ensino-aprendizagem, as ações mais comuns realizadas no dia a dia transformam-se em vivências capazes de estimular o desenvolvimento da criança, persistindo uma forma de preservação social e histórica.

Os meios técnicos de educação acabam exercendo um papel avassalador na formação da criança. O espaço para manifestações artísticas e florescimento de sensibilidade musical a cada dia torna-se mais escasso, mais reduzido. Contudo, a presença da música na vida das pessoas é incontestável. Ela é uma forma de expressão artística, a linguagem musical, embora seja diversificada, dependendo de onde venha sua expressão cultural, a música acompanha o desenvolvimento e as relações interpessoais em suas comunidades, bairros e cidades. E, particularmente nos tempos atuais, deve ser vista como uma das importantes formas de comunicação e ferramenta para o desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula, buscando integrar o processo de crescimento da criança ao conhecimento de forma lúdica e criativa.

Neste sentido, pode-se considerar que a música é ferramenta essencial para um bom desenvolvimento da criança no aspecto educacional, favorecendo de forma lúdica e construtiva uma melhora significativa nos seus aspectos motivacionais.

Com isso, relacionando a teoria a prática, pude observar a carência de músicas apresentadas as crianças da nossa escola, pouco era incentivado e trabalhado outras práticas educacionais que não fossem as convencionais. Partindo dessa premissa, encontrei a música como ferramenta, não só no aspecto educacional, mas social e cultural também.

SIGNIFICADO DE MÚSICA

- Organização de sons com intenções estéticas, artísticas ou lúdicas, variáveis de acordo com o autor, com a zona geográfica e com a época
- Arte e técnica de combinar os sons de forma melodiosa.
- Composição ou obra musical.
- Execução de uma peça musical.
- Conjunto de músicos

HISTÓRIA DA MÚSICA

Os sons estão a nossa volta, a música é parte integrante da nossa vida, ela é nossa criação quando cantamos, batucamos ou ligamos um rádio ou TV. Hoje a música se faz presente em todas as mídias, pois ela é uma linguagem de comunicação universal, é utilizada como forma de “sensibilizar” o outro para uma causa de terceiro, porém esta causa vai variar de acordo com a intenção de quem a pretende, seja ela para vender um produto, ajudar o próximo, para fins religiosos, para protestar, intensificar noticiário.

A Música é a arte de combinar os sons e o silêncio, é um misto de arte, ciência e técnica, só se completa, ao entrar em cena os sujeitos, ou seja, só podemos afirmar que um conjunto de sons se transformou em música quando alguém propôs a fazê-la, a executá-la e a ouvi-la, já que "a música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som." (PENNA apud ARONOFF, 1990, p. 13)

Hoje pode-se dividir a história da música em períodos específicos, principalmente quando se pretende abordar a história da música ocidental, porém é preciso ficar claro que este processo de fragmentação da história não é tão simples, pois a passagem de um período para o outro é gradual, lento, com desdobramentos e subdivisões, entre tantas culturas como: a música no ocidente, no oriente, história da música no Brasil e assim por diante. Na pré-história o ser humano já produzia uma forma de música que lhe era essencial, pois sua produção cultural constituía de utensílios para serem utilizados no dia a dia. A música nasceu com a natureza, ao considerarmos que seus elementos formais, som e ritmo, fazem parte do universo e, particularmente da estrutura humana. O homem pré-histórico descobriu os sons que o cercavam no ambiente e aprendeu a distinguir os timbres característicos da canção das ondas se quebrando na praia, da tempestade se aproximando e das vozes dos vários animais selvagens.

Era por meio dos sons e da música que os sentimentos eram expressos: raiva, medo, desejos, sentimentos. Não existe nada que indique se os sons vocais surgiram antes do som dos instrumentos. Porém, várias formas arqueológicas em pinturas, gravuras e esculturas encontradas demonstram imagens de indivíduos expressando corporalmente alguma dança ou música, mas não

demonstram nenhum indício de qual dos atos surgiu primeiro ou de como os instrumentos era produzidos.

Das grandes civilizações do mundo antigo, foram encontrados vestígios da existência de instrumentos musicais em diferentes formas de documentos.

Os sumérios, que tiveram o auge de sua cultura na bacia mesopotâmia a milhares de anos antes de Cristo, utilizavam em sua liturgia, hinos e cantos, influenciando as culturas babilônica e judaica, que se instalariam naquela região mais tarde.

Já na cultura egípcia, por volta de 4.000 anos A.C., um território que preservava a agricultura e o costume alcançou um nível elevado de expressão musical, pois este costume levava às cerimônias religiosas, onde as pessoas, utilizavam harpas, percussão, diferentes formas de flautas e também cantavam. Os sacerdotes treinavam os coros para os rituais sagrados nos grandes templos. Era costume militar a utilização de trompetes e tambores nas solenidades oficiais.

Os filósofos gregos criaram a teoria mais elaborada para a linguagem musical na Antiguidade. Pitágoras acreditava que a música e a matemática formavam a chave para os segredos do mundo, que o universo cantava, justificando a importância da música na dança, na tragédia e nos cultos gregos

No último movimento musical, a história da música no século XX constitui uma série de tentativas e experiências que levaram a uma série de novas tendências, técnicas e a criação de novos sons, contribuindo para que seja um dos períodos mais empolgantes da história da música.

Enquanto a música nos períodos anteriores podia ser identificada por um único e mesmo estilo, comum a todos os compositores da época, no século XX ela se mostra como uma mistura complexa de muitas tendências.

A HISTÓRIA DA MÚSICA NO BRASIL

A música do Brasil se formou a partir da mistura de elementos europeus, africanos e indígenas, trazidos respectivamente por colonizadores portugueses, escravos e pelos nativos que habitavam o chamado Novo Mundo.

Desde o período colonial, os povos indígenas já possuíam manifestações musicais próprias, utilizando instrumentos como flautas, tambores e maracás em seus rituais e celebrações. Com a chegada dos colonizadores portugueses, vieram os cantos religiosos e os primeiros instrumentos de corda, como as violas, que se uniram aos ritmos e tradições já presentes no território.

Durante o século XIX, a música brasileira passou a se organizar em salões e saraus, surgindo gêneros como a modinha e o lundu, que misturavam elementos europeus e africanos. Nesse período, o choro começou a se formar no Rio de Janeiro, trazendo a leveza da polca europeia com a cadência dos ritmos afro-brasileiros.

No início do século XX, a música brasileira ganhou força com o surgimento do samba, que

se tornou um dos símbolos da cultura nacional. Nas décadas de 1950 e 1960, surgiu a Bossa Nova, que trouxe uma nova sonoridade ao unir o samba com o jazz, em melodias suaves e harmônicas que encantaram o público brasileiro e internacional, com nomes como João Gilberto e Tom Jobim. Nesse mesmo período, o movimento Tropicalista despontou com artistas como Caetano Veloso e Gilberto Gil, trazendo uma mistura de ritmos brasileiros com o rock e elementos da cultura pop, em músicas que também carregavam críticas sociais.

Atualmente, a música brasileira continua a se renovar, com ritmos como o funk, o sertanejo universitário, o pagode e novas formas de samba, além de artistas independentes que exploram fusões entre ritmos tradicionais, música eletrônica e pop. Essa riqueza musical reflete a história e a cultura do Brasil, mostrando a importância da música como forma de expressão, identidade e memória de um povo.

A INSERÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entender como a música se manifesta na educação infantil é necessário compreender seu contexto histórico e analisar seus antecedentes no Brasil. É difícil pensar a educação musical aplicada nos moldes que esse trabalho propõe, pois nos primórdios da educação infantil no Brasil, já que essa tinha cunho estritamente assistencialista. Na esfera pública, o atendimento às crianças de 0 a 6 anos, começa, em 1899, com a criação neste mesmo ano do Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Brasil (KRAMER, 2003).

Em 1988, foi publicado, pelo Ministério da Educação (MEC) o Referencial Curricular para a Educação Infantil - RCNEI (Brasil, 1988). Esse documento torna-se orientação metodológica, para a educação infantil, nele, o ensino de música está centrado, em visões novas como a experimentação, que tem como fins musicais a interpretação, improvisação e a composição, ainda abrange a percepção tanto do silêncio quanto dos sons, e estruturas das organizações musical.

O RCNEI dá ênfase à presença da música na educação infantil, o documento traz orientação, objetivos e conteúdos a serem trabalhados, pelos professores. A concepção adotada pelo documento compreende a música como linguagem e área do conhecimento, considerando que esta tem estruturas e características próprias, devendo ser considerada como: produção, apreciação e reflexão (RCNEI, 1988).

Os avanços conseguidos foram importantíssimos, e o trabalho trata da importância da música enquanto área do conhecimento, possuindo conteúdos e metodologias próprias, o que deixa claro o RCNEI. Ainda que ela faça parte da educação infantil, e que não seja mais usada como se diz no jargão "como tapa buracos", e sim com a propriedade que fica explícita nos documentos que embasam sua utilização e orientam suas metodologias.

MÚSICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Afirmar que determinado objeto ou prática é arte significa reconhecer que, além de possuir valor artístico, ele representa um tempo, um espaço e, sobretudo, um povo. Nesse sentido, a arte pode ser um recurso valioso para o pedagogo no processo de construção do conhecimento, pois, como aponta o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, “as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio” (BRASIL, 1998). Diante dessa singularidade, o uso de práticas que envolvam linguagens artísticas pode tornar-se bastante enriquecedor, contribuindo de maneira significativa para a aprendizagem em sala de aula, que muitas vezes é vista pelas crianças como um ambiente pouco atrativo.

As várias formas de linguagem artística representam o mundo de forma estética, e são feitas a partir da sensibilidade do artista para com o mundo, neste sentido, o objeto artístico se tornam um fenômeno dialético, ou seja, (re)cria um diálogo com o mundo, possibilitado pela característica essencial da arte: o diálogo (FREIRE, 2001).

Deste modo, é importante que o foco da escola não seja apenas na teoria, visto que, a criança em seu processo de aprendizagem pode se utilizar da musicalização, pois, esta auxilia na integralização e entendimento do conteúdo ao máximo e na interdisciplinaridade com diferentes áreas do currículo escolar da criança.

Neste sentido, um ensino lúdico contribui para que o aluno se torne capaz de associar o aprendizado teórico e prático vivenciado no seu dia a dia. Paulo Freire contribui em sua Pedagogia da Autonomia, onde diz que “o de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica” (FREIRE, 2001 p. 43).

A musicalização é o nome que se dá para uma construção de conhecimento, que tem como premissa o desenvolvimento musical, visto que este pode favorecer o senso rítmico, a imaginação, a memória, a concentração, atenção e autodisciplina. CHIARELLI (2005) demonstra que a musicalização contribui com o desenvolvimento cognitivo, linguístico e psicomotor da criança

A musicalização no processo de ensino-aprendizagem representa uma forma de tornar o aprendizado mais significativo, acolhedor e prazeroso para as crianças. Por meio da música, elas têm a oportunidade de explorar sons, ritmos e melodias, desenvolvendo a sensibilidade auditiva, a atenção e a memória de maneira natural e envolvente. A música favorece a interação entre as crianças, estimula a socialização e o respeito às diferenças, além de contribuir para a expressão de sentimentos e emoções, possibilitando que cada criança se reconheça e se expresse de forma única no ambiente escolar.

Durante as propostas de musicalização, as crianças podem cantar, dançar, explorar instrumentos e participar de jogos musicais, vivenciando experiências que fortalecem a coordenação motora, a linguagem e a criatividade. A música também contribui para a organização da rotina em sala de aula, tornando os momentos de transição mais leves e contribuindo para a disciplina de forma lúdica. Ao utilizar a música como recurso pedagógico, o educador amplia as possibilidades de

aprendizagem, tornando o processo mais dinâmico e facilitando a construção do conhecimento de forma integrada com as experiências de vida da criança.

Assim, a musicalização na educação é uma ferramenta poderosa, capaz de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, transformando o espaço escolar em um ambiente vivo, participativo e estimulante, onde aprender se torna uma experiência significativa para cada criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho metodológico que orientou a construção dessas reflexões foi feito com base nos textos de educadores, pesquisas bibliográficas e vivências realizadas em sala de aula.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI1998) defende que a utilização da música no trabalho com crianças o objetivo é desenvolver certas capacidades como: “ouvir, perceber, e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais” aprendendo dessa maneira a “brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais”, assim como aprender a “explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo; perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais.

Na prática escolar, o ensino de música deve ter atenção prioritária, já que falar em ensinar música ou musicalizar é falar em educar pela música, contribuir na formação do indivíduo, como um todo, lhe dando oportunidade de imergir em um imenso universo cultural, enriquecendo sua inteligência através de sua sensibilidade musical.

É preciso entender a prática de como usar a música na escola, ou seja, apresentar atividades com música que contribuam no desenvolvimento das crianças da educação infantil, bem como atividades musicais que possam contribuir no trabalho com a criança, criando uma parceria, um campo menos largo, onde através da música e lúdicos os caminhos entre professor, aluno e aprendizagem possam ser estreitados.

Por fim, além de todos os benefícios trazidos pela música, destaco ainda que ela contribui de forma prazerosa no ambiente escolar, tornando-o mais alegre e favorável à aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ILARI, B. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical** Revista da ABEM. Porto Alegre. V. 9. 7-16, set. 2003.

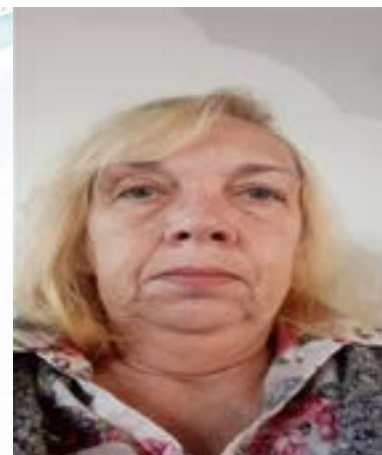
PAHLEN, K. **Introdução à música**. Tradução de Eurico Nogueira Franca. São Paulo: Melhoramentos, 1969

PIRES, G. B. C.. **Lúdico e musicalização na educação infantil**. Indaial: Ed. GRUPO UNIASSELVI, 2008. FERREIRA, M. Como usar a música na sala de aula. São Paulo: Ensino Contexto, **2002**.

Referencial curricular Nacional para a Educação Infantil de 1988.

PENNA, Maura L. **Reavaliações e Buscas em Musicalização**. São Paulo: Loyola, 1990.

APRENDENDO E CONTANDO HISTÓRIAS



GRASIELA TAVERNA

Graduação em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (2012); Especialista em Artes Visuais pela Faculdade Educamais (2020); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - Língua Portuguesa - na EMEI Maria Luiza Moret Gentile. Graduação em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (2012); Especialista em Artes Visuais pela Faculdade Educamais (2020); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - Língua Portuguesa - na EMEI Maria Luiza Moret Gentile.

RESUMO

O presente artigo explora a importância da Contação de Histórias na Educação Infantil, destacando sua capacidade de integrar diversas áreas do conhecimento e promover o desenvolvimento de habilidades essenciais nas crianças, como imaginação, afetividade, linguagem e pensamento crítico. A prática é apresentada como uma ferramenta valiosa que enriquece o vocabulário, fortalece laços sociais e estimula a empatia, contribuindo para a formação da identidade cultural dos pequenos alunos. O papel do educador como mediador é enfatizado, sendo ele responsável por selecionar narrativas que se relacionem com as experiências das crianças, utilizando recursos diversificados e observando suas reações para guiar os procedimentos pedagógicos. O estudo reforça ainda, que tal prática está alinhada às propostas e diretrizes da BNCC e da LDB, assegurando que a contação de histórias ocupe um espaço contínuo e estruturado no cotidiano das instituições de Educação Infantil, enquanto atividade relevante, que deve ser valorizada e integralizada às práticas educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Formação Integral; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A primeira etapa da educação básica é a infantil, logo, tem um papel crucial no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral das crianças, conforme preconizado nos documentos oficiais que norteiam essa fase educativa, onde consta ser este um período que deve ser marcado por práticas lúdicas e prazerosas, que viabilize o direito a uma aprendizagem significativa, respeitando-se a essência da infância.

É neste contexto, que a contação de histórias se apresenta como uma ferramenta essencial, não apenas como uma estratégia pedagógica, mas como uma atividade divertida que estimula o pensamento; a imaginação, a criatividade e auxilia na formação de identidades culturais por meio da memória oral, enriquecendo a experiência educacional; contribuindo significativamente para o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional das crianças, através de interações saudáveis, além de tornar o ambiente escolar mais atrativo e significativo.

Dada a importância dessa prática, torna-se fundamental refletir sobre como a contação de histórias pode melhorar as práticas educacionais na educação infantil; este artigo busca discutir sobre o potencial benéfico de tal atividade, não só para o aprendizado das crianças, mas também na interação entre professores e alunos e também, no desenvolvimento de um ambiente educativo mais dinâmico, interativo e compartilhado, que influencie positivamente os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores dos alunos, em consonância com as diretrizes da LDB e da BNCC.

Para fundamentar o presente estudo, recorreu-se a uma revisão bibliográfica, utilizando referenciais teóricos de autores que discutem a temática, proporcionando uma visão mais abrangente da realidade apresentada nas escolas e na vivência das crianças; visando que a discussão promovida contribua para a valorização da contação de histórias nas práticas pedagógicas e no processo do ensino-aprendizagem no ensino fundamental.

NA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a contação de histórias como uma importante ferramenta pedagógica na educação infantil; onde no âmbito do campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, essa prática é valorizada na habilidade de interação e comunicação (BNCC, 2017).

Nesse contexto, a linguagem é entendida como o elemento central do processo educativo: por meio das narrativas, a criança se desenvolve, adquirindo gradualmente novos vocabulários e significados; enriquecido pela experiência de falar, ouvir e participar ativamente de sua cultura, tanto a individual quanto a coletiva.

Dessa forma, a BNCC orienta que os educadores utilizem contos, fábulas, poemas e literatura de cordel para narrar histórias e facilitar o contato das crianças com os textos, ampliando assim sua visão de mundo, numa espécie de imersão na cultura escrita, permitindo tanto a familiarização com diferentes gêneros literários quanto a solidificar a compreensão da língua materna.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Ao longo da história da educação, a busca por estratégias que aprimorem a qualidade do ensino e facilitem o processo de aprendizagem tem sido uma constante; tornando fundamental que os alunos, especialmente os da educação infantil — foco deste estudo, tenham oportunidades de

interagir com os educadores, socializar sentimentos e expressar o que estão aprendendo e vivenciando em seu cotidiano. Então, é nesse contexto, que a contação de histórias se destaca como uma abordagem altamente eficaz, que, de maneira lúdica e dinâmica, possibilita que as crianças explorem a imaginação e desenvolvam habilidades de oralidade e interpretação.

Silveira (2012, p.167) destaca em seu estudo que: “[...] "ouvir e contar histórias são atividades que, ao longo do tempo, têm proporcionado alegria a muitas pessoas", considerando tratar-se de uma prática que não apenas enriquece a experiência educacional, mas também promove uma conexão significativa entre as crianças e o conteúdo trabalhado, favorecendo um ambiente de aprendizado mais envolvente e interativo.

A contação de histórias é reconhecida como uma forma de arte popular que expressa prazeres e emoções, tanto na narração quanto na escuta, pois transcende a mera diversão, configurando-se como uma prática social, educativa e interativa que favorece o desenvolvimento da concentração e da oralidade.

Através da contação de histórias, as crianças têm a oportunidade de estimular sua imaginação, ao mesmo tempo em que aprimoram suas habilidades de fala e audição, uma vez que nesse processo, tanto a criança quanto o contador se dedicam à escuta, permitindo que, a partir das narrativas, alcancem um espaço criativo onde simultaneamente novas histórias são imaginadas e recriadas. Para aquelas crianças que ainda não dominam a leitura, a contação de histórias representa uma introdução ao mundo literário, funcionando como uma forma oral de se interagir com o texto escrito; assim, a prática não só enriquece o repertório cultural dos ouvintes infantis, mas também facilita o desenvolvimento de habilidades linguísticas fundamentais (SILVEIRA, 2012, pp. 168-169).

Nas sociedades antigas, a prática de contar histórias não tinha a mesma finalidade que atribuímos a ela hoje em dia; as narrativas eram compartilhadas de forma informal, como conversa e passatempo entre familiares e amigos em seus lares ou comunidades e funcionavam como um meio de transmitir informações, conhecimento e experiências ao longo do tempo (SILVEIRA, 2012, pp. 168-169).

NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As histórias desempenham um papel importante na educação infantil, uma vez que normalmente apresentam um problema ou um conflito que precisa ser resolvido e as crianças costumam perceber essas situações de maneira lúdica, sem compreender plenamente a gravidade de certos temas, porém são estimuladas a refletir, esse processo permite que elas aprendam a enfrentar desafios da vida; exercitando sua imaginação ao se identificarem com os personagens, experimentando as vivências e os dilemas apresentados nas histórias.

"É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. E escutá-las é o início da aprendizagem, para ser um leitor e ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo." (Abramovich, 2006, p.16).

Segundo Carvalho (2010, p.26), "a contação de uma história deve ser um momento de fan-

tasia e êxtase". Durante esse processo, tanto as crianças quanto os adultos têm a oportunidade de se conectar com novas perspectivas, o que possibilita uma visão renovada da vida; a imersão em narrativas não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também promove o desenvolvimento emocional e criativo dos indivíduos envolvidos.

É nesse espaço lúdico e imaginário, que as crianças podem debater, compartilhar suas interpretações e questionar novas vivências de forma indireta, enriquecendo assim, sua compreensão do mundo ao seu redor; assim como também ampliam seu vocabulário e desenvolvem a habilidade de usar novas palavras e significados em contextos diversos (Abramovich, 2006, p.17).

Ainda segundo Abramovich (2006, p.17), a importância da contação de histórias vai além do entretenimento, pois ela alimenta a imaginação e a criatividade, preparando os pequenos para uma jornada de descobertas e compreensão da complexidade da vida, logo, segundo o autor, é uma ferramenta indispensável no desenvolvimento e na formação integral da criança.

"A contação de histórias é uma forma lúdica de transmissão de conhecimentos, e um poderoso estímulo à imaginação. Por auxiliar no desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional das crianças, destaca-se como uma importante aliada da educação infantil". (Mota, Lolatto & Beck 2023, p. 82).

Observa-se ainda que crianças que regularmente têm acesso à boas narrativas apresentam uma maior capacidade de lidar e/ou resolver problemas, melhor desempenho na escola e expressa seus sentimentos com mais facilidade.

O CONTADOR DE HISTÓRIAS

A contação de histórias é uma prática essencial na Educação Infantil, que significativamente contribui para que as crianças alcancem o desenvolvimento integral, ou seja, promovendo: o imaginário; a linguagem oral; o raciocínio lógico; a criatividade e incentivando o gosto pela leitura (SILVA, FRANÇA & MENEZES, 2021, p.694).

Além de ser um momento de diversão, a contação de histórias deve ser vista como uma valiosa ferramenta pedagógica, capaz de proporcionar experiências significativas na infância, estimulando emoções, valores, reflexões e o prazer pela escuta e pela narrativa. Quando aplicada de forma consciente, essa prática se transforma em um poderoso recurso educativo, favorecendo não apenas o contato com a literatura, mas também a expansão do repertório cultural e linguístico das crianças.

Para que esse momento seja realmente eficaz e produtivo, é esperado que o "contador" esteja preparado para realizá-lo de maneira igualmente eficiente, o que requer planejamento prévio; seja na seleção cuidadosa do livro, na adequação da linguagem à faixa etária, ou ainda na utilização de estratégias que promovam o envolvimento e a participação ativa dos pequenos ouvintes (COSTA & CARVALHO, 2021, p.56).

O planejamento, portanto, torna-se indispensável para que a contação de histórias cumpra seu papel formativo. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil preconiza:

“[...] desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como o desenvolvimento de um projeto, requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens”. Logo, pode afirmar que essa responsabilidade pedagógica favorece a criação de espaços ricos em: linguagem, imaginação e interação, onde as crianças se sintam-se seguras para se expressar, ouvir o outro e desenvolver sentidos (BRASIL, 1998, p.135).

OS BENEFÍCIOS

A contação de histórias é, sem dúvida, uma prática pedagógica intimamente ligada ao universo infantil, pois combina de maneira natural e envolvente o lúdico com o processo educativo. O lúdico, que envolve o faz de conta e a imaginação, é essencial para as crianças, pois é através dele que elas estabelecem vínculos com o mundo, expressam suas emoções e vivenciam diversas formas de aprendizado.

“Nos últimos anos tem sido realizado diversos estudos que vem comprovando sobre a importância da ludicidade e as brincadeiras durante o desenvolvimento da educação infantil. Assim diversos autores defendem a importância do lúdico na educação infantil, pois o lúdico é uma metodologia pedagógica que propõe o ensinar brincando e não cobrando, assim o ensino fica sem pressão e de mais qualidade.” (Martins, Silva & Araújo, 2024, p. 1560).

É na dimensão lúdica presente na contação de histórias que torna possível a utilização de diversos recursos, como: dramatizações; gestos; variações de voz; objetos, expressões corporais e faciais, que enriquecem e estimulam o envolvimento das crianças. Tal abordagem desperta a atenção espontânea e maior engajamento dos ouvintes, onde são incentivados a participar, imaginar e criar. É essa ludicidade da contação de histórias que não só torna o ensino mais atraente, quanto promove laços afetivos entre educador e aluno, o que confere maior significado ao aprendizado.

É essencial reconhecer o valor afetivo e cultural da contação de histórias, que fortalece os vínculos entre educadores e crianças, bem como entre o grupo. Muitos estudos ressaltam a importância desse recurso no planejamento pedagógico, pois ele envolve as crianças em diversas atividades, como ouvir, opinar, indagar e se expressar (SANTOS & FERREIRA, 2022, pp. 537-549).

Além disso, a prática exige que o professor tenha sensibilidade e conhecimento do desenvolvimento infantil para escolher textos que correspondam aos interesses do grupo; logo, o comprometimento do professor com as necessidades das crianças é fundamental para que as experiências lúdicas sejam significativas e educativas (MARTINS, SILVA & ARAÚJO 2024, pp. 1559-1571).

Dessa forma, contar histórias é um ato de cuidado, escuta e acolhimento. O professor que narra histórias oferece à criança um espaço para se expressar, criar e vivenciar coletivamente, respeitando suas maneiras de pensar, imaginar e sentir.

“[...] por isso, contar história é uma atividade lúdica que exige uma organização de livros e da literatura infantil, dinamismo e um momento prazeroso no qual desenvolva a fantasia, criando possibilidades para construir o aprendizado a partir da leitura” (Silva, França e Menezes, 2021, p. 696).

NO PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

A prática da contação de histórias, ao ser integrada ao planejamento pedagógico, ultrapassa a simples seleção de um livro para o encerramento da aula, ao contrário, requer a elaboração de propostas que se conectem aos temas abordados pela turma, aos projetos didáticos em desenvolvimento e aos campos de experiências norteados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Quando devidamente organizada, essa abordagem contribui de maneira significativa para o desenvolvimento integral da criança, conforme indicado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

“[...] as práticas pedagógicas buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que compõem o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade” (BRASIL, 2009, p.408).

Integrar a contação de histórias à rotina escolar implica, primeiramente, em conhecer bem o grupo de crianças: seus interesses, experiências, medos e curiosidades. Esse entendimento orienta a escolha dos textos, que deve levar em conta não apenas a qualidade estética e literária das obras, mas também sua relevância para o momento que a turma está vivendo; ou seja, a história precisa “conectar-se” com a criança, tocar suas emoções e instigar reflexões. Como prática pedagógica, narrar histórias deve mobilizar a imaginação, permitindo que se experimente tempos e lugares distintos, literalmente: é uma viagem sem sair do lugar! As oportunidades que surgem a partir das narrativas podem ser infindas, despertando emoções, ampliando conhecimentos, exercitando formas de interação e favorecendo a prática da alteridade (SANTOS & FERREIRA, 2022, pp. 537-549).

Diante do exposto, entende-se que a contação de histórias deve ser inserida ao cotidiano de aprendizado, não apenas como uma atividade isolada e/ou complementar, mas como uma parte essencial das experiências escolares que favorecem diversas aprendizagens. É possível afirmar que essa prática quando incorporada de forma sistemática e pedagogicamente intencional, torna-se uma poderosa aliada no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e linguístico das crianças (SILVA, FRANÇA & MENEZES, 2021, pp. 687-697).

É nesse cenário, que o professor desempenha o papel de mediador no processo de aprendizagem, promovendo desde cedo o desenvolvimento da linguagem e do letramento; os autores ainda afirmam que as práticas pedagógicas são essenciais para a aprendizagem, colocando o aluno como protagonista e o professor como mediador, na construção conjunta dos saberes. Objetivando despertar o interesse pela leitura, dentro de uma perspectiva que abrange tanto a alfabetização quanto o letramento, permitindo que o estudante desenvolva um senso crítico e participe ativamente da sociedade.

Dessa forma, a contação de histórias se configura como um gesto de cuidado, escuta e acolhimento, o professor que narra histórias proporciona à criança um espaço de fala, criação e vivência coletiva, onde suas formas de pensar, imaginar e sentir são respeitadas, enriquecendo a experiência educativa e a formação integral da criança (SILVA, FRANÇA & MENEZES, 2021, pp. 689-697).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, a contação de histórias, conforme discutido neste estudo, é uma prática que integra diversas áreas do conhecimento e desenvolve nas crianças aspectos fundamentais, como a imaginação, a afetividade, a linguagem e o pensamento crítico. Para isso, é essencial que o professor atue com intencionalidade, sensibilidade, planejamento e dedicação a essa atividade.

Além de ser uma forma de entretenimento, a contação de histórias desempenha um papel fundamental na formação da identidade cultural de cada indivíduo e na construção de laços sociais. Essa prática enriquece a vida tanto de crianças quanto de adultos que vivenciam essas narrativas, contribuindo não apenas para a ampliação do vocabulário e da capacidade de interpretação dos pequenos, mas também para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais.

Trata-se de uma ferramenta valiosa que favorece o aprendizado e a formação integral das crianças, permitindo-lhes explorar o universo simbólico da linguagem, incentivando a imaginação, a criatividade e a expressão emocional.

Ao criar experiências afetivas e interações sociais, a contação de histórias fortalece laços, estimula a empatia e enriquece o repertório cultural, estabelecendo uma conexão significativa e prazerosa com os livros e a leitura onde a figura do professor é essencial, pois é dele a responsabilidade de selecionar histórias que dialoguem com as experiências e necessidades do grupo, conectando conteúdos, emoções e valores, alinhando-os de maneira coerente aos objetivos e rotinas escolares.

Por fim, pode-se afirmar que os objetivos deste trabalho foram alcançados, pois foram identificados os principais benefícios da contação de histórias para o desenvolvimento infantil; as práticas pedagógicas eficazes que utilizam essa ferramenta foram pontuadas, assim como refletiu-se sobre o papel do educador como mediador, destacando que para o sucesso da atividade existe a necessidade de uma formação adequada e da utilização de recursos diversos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5ª ed. São Paulo; Scipione, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume 1. Brasília: MEC/SEF, 1998. [https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1 .pdf](https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso 30 jun. 2025.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume 2. Brasília: MEC/SEF, 1998. <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2025.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/aces-so-ainformacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso 2 jul. 2025.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://www.gov.br/mec/ptbr/media/seb/pdf/publicacoes/educacao_infantil/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso 20 jul. 2025.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso 6 jul. 2025.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso 20 jul. 2025.

CARVALHO, Audrey. **O lúdico no desenvolvimento da criança**. São Paulo: Rideel, 2010.

COSTA, Anália Maria. F. CARVALHO Natalia. **As Contribuições Da Contação de Histórias para o Desenvolvimento do Processo de Aprendizagem da Criança no Ambiente da Educação Infantil**. Faculdade Sant'Ana em Revista, [S. l.], v. 5, n. 2, p. p. 47 – 60, 2021. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2142>. Acesso 6 jul. 2025.

MARTINS, Euzilene Gomes; SILVA, Irlene Coelho Eloi da; ARAÚJO, Elizabeth Lemos de. A Ludicidade **Na Educação Infantil: Uma Aprendizagem Mais Dinâmica**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 10, n. 7, p. 1559–1571, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i7.14925. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14925>. Acesso 15 jul. 2025.

MOTA, Daniela Klauck; LOLATTO, Aline Campestrini; BECK, Eliane Maria Cabral. **A importância da contação de histórias na educação infantil**. Revista Multiversa. Foz do Iguaçu - PR, v. 1, n. 1, p. 80-98, 2023. Disponível em: https://multiversa.edu.br/docs/revista-ientifica/revistamultiversa/13/6_RMulti_2023.1.pdf. Acesso 25 jul. 2025.

SANTOS, Cícera Rayane dos; FERREIRA, Rosimere. **A Contação de História como mediadora no processo de Ensino e Aprendizagem da Educação Infantil / Storytelling as a mediator in the process of Teaching and Learning in Early Childhood Education**. ID on line. Revista de psicologia, [S. l.], v. 16, n. 63, p. 537–549, 2022. DOI: 10.14295/online.v16i63.3601. Disponível em: <https://online.emnuvens.com.br/id/article/view/3601>. Acesso 15 ago. 2025.

SILVA, Marluce Iraneide da; FRANÇA, Aurênia Pereira de; MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho. **Contação de Histórias: Relevância no Processo Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil / Storytelling: Relevance in the Teaching-Learning Process in Early Childhood Education**. ID on line. Revista de psicologia, [S. l.], v. 15, n. 58, p. 687–697, 2021. DOI: 10.14295/online.v15i58.3355. Disponível em: <https://online.emnuvens.com.br/id/article/view/3355>. Acesso 15 jul. 2025.

SILVEIRA, Maria Claurenia Abreu de. **Literatura Infantil: Gêneros textuais em mediação de leituras**. In: TEIXEIRA, Luciênio de Macedo; DIAS, Plínio Rogenes de França. Língua, Linguagem e produção de conhecimento na Educação Infantil. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p.139-182.

ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM PROCESSO AFETIVO, PEDAGÓGICO E SOCIAL



KAREM SILVA SALVADOR

Graduação em Licenciada em História pela Faculdade MOZARTEUM DE SÃO PAULO (2024); Especialista em PEDAGOGIA pela Faculdade Sumaré ano de conclusão 2017)..

RESUMO

O acolhimento na educação infantil é uma etapa essencial do processo pedagógico que visa à construção de vínculos afetivos e ao fortalecimento da relação entre a criança, a família e a escola. Este artigo aborda o acolhimento como prática cotidiana que influencia diretamente o desenvolvimento emocional, cognitivo e social dos pequenos. A pesquisa apresenta reflexões teóricas sobre a importância desse momento e propõe práticas que contribuam para uma educação humanizada. Metodologicamente, trata-se de uma revisão bibliográfica com abordagem qualitativa. O estudo busca compreender como o acolhimento pode favorecer uma adaptação mais tranquila ao ambiente escolar e impactar positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Acolhimento; Educação Infantil; Adaptação; Vínculo; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O processo de acolhimento na educação infantil é um dos pilares fundamentais para a construção de uma relação saudável entre criança, família e instituição escolar. Esta etapa não se resume apenas aos primeiros dias de aula, mas deve ser compreendida como uma prática constante, que se renova diariamente no ambiente escolar. O ato de acolher representa uma postura ética e afetiva dos profissionais da educação frente às necessidades das crianças em processo de adaptação e desenvolvimento.

O presente artigo tem como foco compreender a relevância do acolhimento na rotina da

educação infantil, a partir de uma perspectiva pedagógica e afetiva. Por meio de uma abordagem qualitativa e de revisão bibliográfica, procurou-se investigar as contribuições do acolhimento para o bem-estar da criança e seu desenvolvimento integral. A pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar a compreensão dos educadores sobre sua atuação no processo de adaptação infantil, destacando o papel das relações humanas na formação dos pequenos.

Segundo Oliveira (2008, p. 22), “acolher é reconhecer a criança como sujeito de direitos, respeitando seus tempos, emoções e singularidades”. Esta visão reforça a importância de práticas pedagógicas pautadas no afeto, na escuta e no respeito ao outro.

OBJETIVO GERAL

Investigar a importância do acolhimento no cotidiano da educação infantil, considerando seus impactos no desenvolvimento emocional, social e pedagógico das crianças.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender o conceito de acolhimento na educação infantil à luz de autores contemporâneos;

Identificar práticas pedagógicas que favorecem o acolhimento na rotina escolar;

Analisar o papel do educador na construção de vínculos afetivos com as crianças e suas famílias.

JUSTIFICATIVA

A educação infantil é a porta de entrada da criança no ambiente escolar, sendo o acolhimento um momento crucial nesse processo. A ausência de uma acolhida sensível e bem estruturada pode gerar traumas e resistências, comprometendo o desenvolvimento da criança. Assim, torna-se urgente refletir sobre as práticas pedagógicas de acolhimento para garantir uma educação humanizada, que valorize a escuta, o afeto e o respeito à diversidade infantil.

PROBLEMA DE PESQUISA

De que maneira o acolhimento na educação infantil contribui para a adaptação das crianças ao ambiente escolar e para a construção de vínculos afetivos e pedagógicos duradouros?

O QUE É ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O acolhimento é mais do que uma ação prática; trata-se de uma atitude que permeia todas as relações na escola. Ele se expressa através do olhar, do cuidado, da escuta e da atenção genuína às necessidades emocionais da criança. É no ato de acolher que a escola se humaniza e se torna significativa para os pequenos.

Segundo Kramer (2003), “acolher é garantir à criança o direito de ser reconhecida como sujeito de sentimentos, desejos e histórias” (p. 41). Esse reconhecimento é essencial para o processo de adaptação e para o início da construção de vínculos duradouros.

Acolher, portanto, não é apenas uma etapa inicial no ano letivo, mas uma postura pedagógica contínua. A cada chegada, a cada despedida, em cada interação, o educador reafirma a importância da presença da criança naquele espaço. Conforme Oliveira (2008), o acolhimento “representa uma ponte entre a casa e a escola, permitindo que a criança transite entre esses mundos com mais segurança emocional” (p. 25).

A ADAPTAÇÃO ESCOLAR COMO PARTE DO PROCESSO DE ACOLHIMENTO

A adaptação escolar é um momento crítico na vida das crianças e de suas famílias. É quando ocorrem as primeiras separações mais longas dos cuidadores e o contato com novas regras, pessoas e ambientes. Para que esse processo seja saudável, o acolhimento precisa ser planejado e respeitar o tempo de cada criança.

Segundo Barbosa e Horn (2008), a adaptação precisa ser feita gradativamente, com apoio emocional e sensibilidade dos profissionais. Para as autoras, “as crianças manifestam de formas variadas suas inseguranças: choram, silenciam, resistem. Cabe ao educador perceber esses sinais e responder com empatia e acolhimento” (p. 67).

Práticas como a presença dos responsáveis nos primeiros dias, atividades lúdicas de aproximação e a criação de rotinas claras e afetuosas são estratégias que auxiliam nesse processo. Segundo os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), “o acolhimento envolve a construção de laços, o respeito às diferenças e a valorização da identidade de cada criança”.

O PAPEL DO EDUCADOR NO ACOLHIMENTO

O educador é o agente principal do acolhimento. Sua escuta ativa, postura afetiva e conhecimento sobre o desenvolvimento infantil são determinantes para que o acolhimento seja eficaz. Ele precisa estar preparado para lidar com os sentimentos da criança e da família, oferecendo suporte emocional e segurança.

Segundo Silva (2014), o professor da educação infantil deve ser um “facilitador de vínculos, um mediador entre o novo e o conhecido, entre o medo e a confiança” (p. 18). Essa função exige formação sensível e constante reflexão sobre a prática pedagógica.

A citação indireta de Barbosa e Horn (2008) reforça que o acolhimento é construído na relação diária, no reconhecimento das singularidades e na valorização da escuta das crianças, sendo o educador o principal elo dessa construção.

FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA NO ACOLHIMENTO

O acolhimento não é responsabilidade apenas da escola; ele precisa ser compartilhado com a família. Quando há diálogo, confiança e participação ativa dos responsáveis, o processo de adaptação torna-se mais tranquilo para a criança.

Segundo Malaguzzi (1999), criador da abordagem de Reggio Emilia, “a escola deve ser um lugar onde a criança e sua família sintam-se bem-vindos, ouvidos e respeitados” (p. 58). Essa perspectiva valoriza o papel da família como parte do processo educativo.

Ainda conforme os Parâmetros Nacionais de Qualidade (BRASIL, 2006), a escola deve criar canais permanentes de comunicação com os responsáveis, como reuniões, momentos de escuta e participação nas atividades escolares.

A ESCOLA COMO AMBIENTE AFETIVO E ACOLHEDOR

O ambiente físico e emocional da escola exerce forte influência no acolhimento. Um espaço que acolhe é aquele que oferece conforto, segurança e estímulo à curiosidade e à interação. A ambientação deve ser planejada para permitir que a criança se sinta pertencente, respeitada e valorizada em sua individualidade.

Segundo Rinaldi (2006), “o ambiente é o terceiro educador, pois comunica, influencia e educa” (p. 89). Essa afirmação indica que o espaço deve refletir a pedagogia da escuta, da criatividade e da afetividade, promovendo o bem-estar e o engajamento das crianças.

Espaços organizados com objetos familiares, cantinhos personalizados, murais com fotos e produções das crianças ajudam a fortalecer vínculos e a construir uma sensação de continuidade entre o lar e a escola. Além disso, a rotina deve ser flexível, respeitando o tempo da criança e suas necessidades emocionais.

A ESCUTA SENSÍVEL COMO ESTRATÉGIA DE ACOLHIMENTO

Escutar a criança vai além de ouvir suas palavras. Trata-se de captar sentimentos, gestos e comportamentos, compreendendo aquilo que ainda não é verbalizado. A escuta sensível é uma das

mais importantes ferramentas do educador no processo de acolher.

De acordo com Barbosa (2010), “escutar é reconhecer que a criança tem o que dizer, mesmo que não seja por meio de palavras” (p. 29). Ao escutar, o educador valida a experiência infantil e demonstra respeito pela sua forma de ser no mundo.

A escuta é essencial para a construção de vínculos e para o planejamento de ações pedagógicas que respeitem as particularidades de cada criança. Ela também contribui para o fortalecimento da autonomia e da autoestima, aspectos fundamentais no desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o acolhimento na educação infantil é um processo contínuo, afetivo e pedagógico, essencial para a formação de vínculos, para o desenvolvimento integral da criança e para a construção de uma escola verdadeiramente humanizada. A prática do acolhimento não deve ser vista como uma ação pontual ou burocrática, mas como um compromisso ético e afetivo com o bem-estar da criança.

O papel do educador, da equipe escolar e da família é determinante para que esse processo ocorra de forma significativa. O acolhimento sensível, baseado na escuta, no afeto e no respeito, contribui diretamente para a adaptação, segurança emocional e aprendizagem da criança.

Frente a isso, faz-se necessário que as instituições de educação infantil invistam na formação continuada de seus profissionais, na criação de ambientes acolhedores e na valorização do protagonismo infantil como forma de garantir um início escolar saudável, respeitoso e promissor.

Essa trajetória educacional é, para a criança, um momento de transição que envolve o afastamento do núcleo familiar e a inserção em um espaço coletivo, o que demanda um olhar atento, sensível e técnico por parte dos profissionais da educação.

Nesse contexto, o acolhimento não deve ser compreendido apenas como um momento pontual no início do ano letivo, mas como uma prática contínua, que envolve escuta ativa, respeito às individualidades e à cultura familiar, além do planejamento de estratégias pedagógicas que favoreçam a adaptação progressiva da criança à rotina escolar. A construção de vínculos seguros e afetivos é fundamental para que a criança desenvolva confiança, autonomia e pertencimento ao novo espaço.

Do ponto de vista pedagógico, o acolhimento bem estruturado cria condições favoráveis para o desenvolvimento integral da criança, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ao promover um ambiente acolhedor, os educadores contribuem para o fortalecimento da autoestima, da linguagem, da socialização e da exploração do meio, fundamentos essenciais para o processo de aprendizagem na primeira infância.

Além disso, o acolhimento envolve também a participação ativa da família. O diálogo constante entre escola e família fortalece os laços de cooperação e estabelece uma rede de apoio que beneficia diretamente o bem-estar da criança. Cabe à escola criar espaços de escuta e acolhida

também para os responsáveis, valorizando suas contribuições e reconhecendo a importância do trabalho conjunto no processo educativo.

É necessário, portanto, que as instituições de educação infantil adotem políticas pedagógicas que institucionalizem o acolhimento como prática educativa permanente. Isso implica a formação continuada dos professores, a criação de rotinas flexíveis, o uso de materiais pedagógicos significativos e a observação sistemática das necessidades individuais de cada criança.

Em suma, o acolhimento é um processo que transcende a simples recepção. Trata-se de uma ação pedagógica complexa e essencial, que exige sensibilidade, intencionalidade e planejamento. Investir no acolhimento é investir na qualidade da educação infantil, pois é a partir dele que se estabelece a base emocional e relacional para o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Organização dos espaços nas instituições de educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria das Graças. **Organização do tempo e do espaço na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**. São Paulo: Ática, 2003.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança**. Reggio Emilia: Reggio Children, 1999.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

RINALDI, Carlina. In Dialogue with Reggio Emilia: **Listening, Researching and Learning**. New York: Routledge, 2006.

SILVA, Maria José da. **Educar com afeto: práticas de acolhimento na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2014.

A IMPORTÂNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS



MARIA MADALENA PEDROSA RAMALHO

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação Paulistana (FAEP), concluída em 2021. Segunda Graduação em Educação Especial, pela UNICV, em 2025. Pós-graduada em Arte de contar histórias, pela Faconnect em 2024..

RESUMO

Contar uma narrativa difere de ler um relato, e no ambiente educacional há espaço para ambas as atividades. O narrador reimagina a história junto à plateia. Ele mantém certos elementos do texto, mas adapta-o conforme a interação que ocorre com os ouvintes. Por outro lado, o leitor de histórias dá voz ao texto, respeitando a forma linguística da narrativa e as opções de palavras do autor. Frequentemente, a narração de histórias abre portas para diversas abordagens do texto contado. Praticada em diferentes estilos e locais, na escola desempenha um papel crucial, despertando o interesse dos estudantes e cultivando a paixão pela leitura de obras literárias. Uma narrativa pode comover e surpreender o ouvinte pela maneira como é apresentada. É sabido que as crianças experimentam vivências marcantes e memoráveis no ambiente escolar. A narração de histórias representa uma dessas experiências que ajudam a manter o apreço pela literatura além da infância. Logo, é fundamental proporcionar às crianças oportunidades de ouvir diversas narrativas, sejam elas lidas ou contadas de cor. Qualquer educador tem o potencial de se tornar um narrador de histórias. Inicialmente, basta que ele explore diversas narrativas para os estudantes. Gradualmente, ele se familiariza com as histórias e passa a desejar contar aquelas que mais lhe agradam.

PALAVRAS-CHAVE: Leitor de Histórias; Interação; Narração.

INTRODUÇÃO

Quando compartilhamos uma narrativa, os conflitos e desafios internos emergem, levando a criança a frequentemente solicitar que a história seja recontada.

A prática da leitura e da escrita é crucial para a construção social do indivíduo, sua formação como cidadão e sua capacidade de ser um agente transformador e realizador.

A literatura representa um dos mais expressivos desejos humanos contínuos por conhecimento e domínio sobre a vida, uma característica que atravessa todas as épocas. Essa ânsia permanece latente nas narrativas populares transmitidas desde tempos remotos. Fábulas, alegorias, parábolas, contos exemplares, mitos, lendas, sagas, contos humorísticos, romances, contos fantásticos e os contos de fadas, entre outros.

A arte de contar histórias também fortalece os laços afetivos entre professores e alunos. A proximidade entre educador e educando é um fator que facilita o processo de ensino-aprendizagem (LEITE, 2012).

Essas diversas formas de narrativa têm suas raízes nas tradições dos povos antigos, que, mescladas, transformadas e difundidas, se espalham por todo o mundo, mantendo-se como uma rede que abrange todos os cantos do globo.

Segundo Coelho (2000), a literatura infantil, primeiramente, é literatura e, portanto, arte: um fenômeno de criatividade que retrata o mundo, o ser humano e a vida por meio das palavras, unindo sonhos e realidade, onde o imaginário se confunde com o real, os ideais e sua possível realização.

À medida que as crianças crescem, é essencial que aprendam a se compreender melhor passo a passo, tornando-se mais capazes de compreender os outros, o que promove uma interação significativa e satisfatória. Para que esse desenvolvimento ocorra, as histórias devem ser bem contadas, despertando o interesse dos pequenos.

As narrativas perdem sua natureza de sagas locais e se transformam em Contos de Fadas, conforme discutido por Franz:

"Os Contos de Fadas são abstrações. São abstrações de uma saga local condensada, cuja forma se cristalizou, permitindo que seja contada e memorizada com mais facilidade, tocando as pessoas de forma mais direta." (1981, p. 33)

A distinção entre mito e conto folclórico é complexa. Segundo BETTELHEIM (1979, p. 34), pode-se afirmar que ambos surgem de sociedades pré-literárias: "Esses contos oferecem insights profundos que sustentaram a humanidade ao longo de suas vicissitudes, uma herança transmitida de forma simples e direta, especialmente às crianças". (BETTELHEIM, 1979, p. 34).

Por meio da leitura dos Contos de Fadas, podemos compreender as questões que permeavam o pensamento de nossos antepassados. Vivências e experiências que sustentaram a humanidade são transmitidas por meio das histórias contidas nesses contos, em uma linguagem simples que oferece significados em todas as idades.

O UNIVERSO DO CONTO DE FADAS

No século XVIII, com a distinção entre infância e vida adulta, o mundo dos contos de fada

adquire tons mais alegres. É nesse contexto que a redenção chega às histórias, culminando em finais felizes, conforme destacado por Antônio Edmilson. Foi nesse período que autores como Perrault, os irmãos Grimm e mais tarde Andersen entraram em cena. Eles não foram os primeiros a transcrever as narrativas camponesas, mas foram os mais bem-sucedidos em adaptá-las ao gosto da nobreza e das crianças. Perrault, por exemplo, inseriu observações sobre os costumes e a moda das elites em suas versões para conferir uma identidade à nação francesa.

O que o escritor realizou em "Contos da Mamãe Gansa" de 1697 foi, de certa forma, similar ao que os contadores faziam nas aldeias: adaptar um enredo comum à sua realidade, suprimindo detalhes violentos ou de teor sexual e incluindo a "moral da história". A adaptação ao gosto do narrador é uma característica que perdura ao longo do tempo. Por exemplo, em uma história chinesa do século 9, uma jovem chamada Yeh-Hsien é auxiliada por um peixe mágico que lhe dá chinelos de ouro para usar numa festa da aldeia. Ao retornar para casa, ela perde um dos chinelos, que acaba nas mãos do governante. No desfecho, o líder local se encanta pelos pés pequenos de Yeh-Hsien, em consonância com as práticas chinesas de enfaixar os pés das meninas para que não cresçam. As diferenças culturais são evidentes, mas as origens de Cinderela podem ser identificadas nessa narrativa.

"Uma história contada oralmente pode ser adaptada à situação e aos ouvintes. Já um conto escrito tem sua forma fixada. Mas o que a escrita fixa, o leitor e o ouvinte reescrevem, adaptando à sua própria experiência", como aponta Marisa Lajolo. Assim, quem narra uma história sempre acrescenta algo, seja na China do século IX, na França do século 18 ou nos tempos atuais.

A transformação dos contos de fadas em narrativas mais amenas e menos brutais não é um fenômeno exclusivamente contemporâneo, como salienta Corso (2006, p.29). Por exemplo, já no início do século XIX, nas diversas edições das compilações dos irmãos Grimm, é possível observar o gradual suavizar das tramas e personagens, como a metamorfose da mãe em madrasta.

Segundo Coelho (1998), a obra mais célebre de Perrault foi intitulada "Os Contos da Mãe Gansa", onde a Mère l'Oye era uma figura de velhas narrativas populares, muito conhecida pelos franceses: sua incumbência era contar histórias para seus filhotes encantados.

Com a publicação dos oito Contos da Mãe Gansa, a literatura infantil, hoje reconhecida como clássica, teve seu nascimento. Pela primeira vez, obras como "A Bela Adormecida no Bosque", "Chapeuzinho Vermelho", "O Barba Azul", "O Gato de Botas", "As Fadas", "A Gata Borralheira", "Henrique do Topete" e "O Pequeno Polegar" foram apresentadas, derivadas dos antigos lais ou dos romances céltico-bretões e de narrativas originais indianas, que, ao longo do tempo, por meio de transformações e fusões com textos de outras origens, haviam perdido seus significados originais (Coelho, 1988, p.68).

Schneider e Torossian (2009) destacam outras características presentes nos contos de Andersen, que o consagram como o pai da literatura infantil: "a literatura destaca três pontos cruciais que tornam a obra de Andersen única: a representação da criança por meio de personagens, brinquedos que ganham vida e narrativas em que o protagonismo é ocupado por uma criança" (2009, p.137).

Coelho (1998, p.78) conclui afirmando que: "Em todos os contos de Andersen, percebe-se o esforço de racionalizar o imaginário em prol de um mundo real mais gratificante para todos os indivíduos."

Os antigos modelos autoritários, nos quais a criança era vista apenas como receptora passiva de normas, devem ser substituídos por uma literatura emancipatória, que atribui à criança um papel ativo, incentivando o desenvolvimento de sua capacidade crítica para que possa se tornar um agente de transformação. A literatura instiga a criança a questionar sua posição no mundo, considerando que a compreensão do mundo começa quando a criança estabelece uma conexão com o livro e, a partir disso, constrói significados para sua realidade. É relevante ressaltar que, no contexto da literatura infantil, essa interação entre o leitor e o livro pode ser mediada por um adulto leitor.

É crucial orientar as crianças de forma lúdica, sem pressões ou traumas, para que consigam estabelecer relações enriquecedoras entre o universo literário e seu mundo interior, formando assim uma consciência que facilite suas interações com o mundo real que estão descobrindo diariamente e no qual precisam aprender a se posicionar com segurança para agir (COELHO, 1987, p.29).

Diversos autores, ao discorrer sobre a imaginação, buscam defini-la em termos conceituais. Segundo Girardello (2011, p.76), "a imaginação é para a criança um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, seja realizável ou não".

Segundo Coelho (2001, p. 13):

A literatura infantil, em sua essência, é antes de tudo literatura e arte, um fenômeno criativo que representa o mundo, o homem e a vida por meio da palavra, amalgamando sonhos e a vida prática, onde o imaginário se confunde com a realidade, os ideais e suas possíveis realizações.

Os contos de fadas desempenham um papel crucial na formação e aprendizagem das crianças, sendo formas simbólicas que despertam uma variedade de sentimentos. Ao ouvirem histórias, as crianças embarcam em um caminho infinito de descobertas e compreensão do mundo, tornando-se capazes de compreender os outros e promovendo interações satisfatórias e significativas.

Conforme Franz (1981, p. 33), "Os Contos de Fadas são abstrações. São abstrações de uma saga local condensada, cuja forma se cristalizou, facilitando sua memorização, tocando diretamente as pessoas."

Por meio da leitura dos Contos de Fadas, é possível vislumbrar as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados, transmitindo vivências e experiências que sustentaram a humanidade por meio das histórias contidas nesses contos, em uma linguagem simples que oferece significados em todas as idades.

Caldin (2001, p. 32) destaca que:

Na década de 1950, o Brasil enfrentou uma crise de leitura com a ascensão do cinema e da televisão, relegando a poesia a segundo plano, sendo suplantada pela imagem. Os festivais de música popular brasileira resgataram a poesia, abrindo caminho para os anos 1970, com o boom da literatura infantil, que, oprimida pela ditadura, buscou através da metáfora uma forma de denunciar o governo.

Turchi (2009, p. 14) aponta que:

Na atualidade, há uma retomada dos clássicos universais, dos clássicos brasileiros, dos contos de fadas, das narrativas mitológicas grega, africana, indígena, entre outras. Além disso, há uma revisitação dessas histórias antigas, muitas vezes com uma abordagem de paródia ou desconstrução através do humor ou crítica dos valores ou paradigmas sociais, refletindo os avanços contemporâneos nas artes gráficas e a presença de elementos da contemporaneidade na caracterização do tempo, espaço e conflitos.

Deste modo, a literatura atual preserva elementos dos contos de fadas, abordando preocupações com os problemas da vida cotidiana por meio de livros adaptados às demandas sociais e culturais.

CONTAR E ESCUTAR HISTÓRIA

A importância de contar e escutar uma história é fundamental no desenvolvimento infantil e na compreensão da vida interior. Segundo Freud (citado por Fromm, 1962), os sonhos, assim como os mitos e os Contos de Fadas, são expressões significativas do inconsciente e constituem um fenômeno humano universal. Nas histórias, a sequência de eventos representa a experiência interna do herói - a história latente - por meio de uma linguagem simbólica.

Quando as crianças leem ou escutam histórias, entram em contato com seu material inconsciente e latente. Ao se identificarem com os personagens, conseguem avaliar as situações de forma mais objetiva. Ao se envolverem com os processos internos e ao se identificarem com os personagens, os contos permitem que as crianças observem a situação de fora, o que ajuda a perceber melhor o problema apresentado e as possíveis soluções.

É importante ter em mente que, ao analisar os significados dos contos, é possível haver uma ênfase excessiva em certos aspectos que não eram proeminentes em narrativas mais antigas. As histórias podem auxiliar as crianças na elaboração e superação de dificuldades psicológicas complexas, pois proporcionam a construção de uma ponte entre o inconsciente e a realidade. Cada história possui uma linguagem simbólica que se comunica diretamente com o inconsciente, e mesmo que a criança não expresse sua compreensão da mensagem contida na história, isso não significa que não tenha sido assimilada.

Ler um conto de fadas para uma criança, ou permitir que ela o leia sozinha, é crucial para o desenvolvimento da imaginação e da fantasia. Esses elementos desempenham um papel essencial no mundo infantil, atuando como mediadores entre a criança e a realidade, contribuindo para a resolução de conflitos e a estruturação da personalidade, por meio dos simbolismos representados pelos personagens.

As histórias e os contos guardam a estrutura de um sonho, com deslocamento e simbolização, estimulando a capacidade de sonhar e o desejo de narrar os sonhos, indícios de uma vida imaginária mais intensa. Contar e ouvir histórias não só desperta a imaginação, mas também cria uma conexão entre a história e a vida real do ouvinte, seja criança ou adulto.

Os contos de fadas desempenham um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem e possuem uma forte influência na cultura brasileira. Através dessas narrativas, é possível observar os problemas internos das pessoas, especialmente das crianças, e suas interações em qualquer sociedade. A literatura infantil reflete a cultura de um povo e é essencial no universo infantil.

Os contos de fadas oferecem insights sobre tempos antigos, revelando diversos estilos de

vida, criações e muito mais, permitindo a evolução contínua ao passar de geração em geração. A presença de elementos mágicos, personagens em busca de tesouros, heróis com poderes extraordinários e outros aspectos desperta a curiosidade das crianças pelo mundo literário, indo além de simples narrativas e explorando os aspectos emocionais de cada indivíduo.

Desde o momento em que nascemos, somos envolvidos por histórias que vão além do conteúdo narrativo. Elementos como o cheiro das pessoas que nos contam, a voz suave e sussurrante, o contato físico, o ambiente acolhedor, os diferentes sentimentos que as histórias despertam - medo, dor, suspense, esperança, mal, bem, romance - todos esses aspectos contribuem para nos cativar.

A experiência com a leitura desempenha um papel crucial na formação do leitor, sendo essencial para adquirir o hábito da leitura. Antes que se torne um hábito, é necessário desejar ler, sentir prazer no ato de ler e se deliciar com o que está sendo lido. Essa conexão não ocorre de forma espontânea.

Conforme Bettelheim (1980):

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, ela deve ser envolvente, estimular a criatividade e enriquecer a vida da criança, promovendo o desenvolvimento da imaginação, ajudando a expandir o intelecto, clarificar as emoções, estar em sintonia com as ansiedades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a inquietam (BETTELHEIM, 1980, p. 13).

Para a criança, as histórias são como brinquedos pendurados no berço. Elas fluem das palavras suaves das mães em uma harmonia doce e tranquila, assemelhando-se à música. Ao ouvir os sons da voz materna, a criança pequena descobre o prazer de brincar com as palavras, explorar os mistérios dos sons, aprender sobre sílabas e palavras. Esse contato constante enriquece seu vocabulário, desenvolve sua habilidade de estruturar a linguagem e potencializa suas capacidades criativas. As crianças desfrutam da criação de palavras e, a partir delas, dão vida às suas ideias e imaginação.

Augusto Cury (2003, p. 27) destaca a importância de exercitar uma voz flutuante, teatralizada, que varie de tom ao contar histórias:

É essencial produzir gestos e reações que expressem o que as informações lógicas por si só não conseguem transmitir. Muitos pais e professores, apesar de possuírem vasto conhecimento acadêmico, podem ser demasiado rígidos e formais, prejudicando a conexão com seus interlocutores.

O ato de contar uma história vai além do entretenimento; ele estimula a imaginação e auxilia a criança a organizar sua fala, promovendo coerência e realidade. A visualização, a experiência sensorial e a audição são as primeiras disposições na memória das pessoas. Contar histórias é uma experiência interativa que estabelece um relacionamento cordial entre o narrador e os ouvintes, aproximando os envolvidos. Os contos enriquecem o espírito, iluminam o interior e capacitam os indivíduos a se tornarem protagonistas na resolução de problemas e mais flexíveis na aceitação das diferenças.

É crucial que os professores incorporem a prática de contar histórias e se envolvam no mundo infantil, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais agradável e significativo para os alu-

nos. Essa abordagem não só promove a conexão emocional e cognitiva, mas também estimula o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da empatia nas crianças, fortalecendo a relação entre educador e educando.

A descoberta da infância levou a ajustes nas histórias para atender à imaginação e necessidades das crianças, com narrativas que passaram a ser contadas por amas, governantas ou cuidadoras, imortalizando contos de origem popular.

Segundo Abramovich (1997, p.98):

Ler para uma criança não deve ser feito de qualquer maneira, selecionando aleatoriamente um livro da estante. É essencial estar familiarizado com a história, pronunciar corretamente palavras, compreender a construção das frases e transmitir emoção genuína ao narrar, para que essa emoção seja transmitida ao ouvinte.

Contudo, o problema surge quando as crianças têm acesso apenas a adaptações dos contos, muitas vezes distantes do texto original, o que pode resultar na perda de conteúdos relevantes da história. Tem-se optado por tornar as histórias mais leves e menos assustadoras para os pequenos leitores, mas temas como abandono, diferenças raciais, fome e morte fazem parte da vida de todos, inclusive das crianças, e não devem ser totalmente excluídos das narrativas.

Freud (citado por Fromm, 1962) observou que os sonhos não são diferentes dos mitos e contos de fadas, sendo expressões importantes da vida interior. As crianças, ao lerem ou escutarem histórias, entram em contato com seu material inconsciente, identificando-se com os personagens e avaliando situações de forma mais objetiva. Isso permite que as crianças se distanciem das situações, facilitando a compreensão dos problemas apresentados e das possíveis soluções.

Vygotsky (2003) destaca a importância do desenho na primeira infância, pois há uma ligação intrínseca entre a personalidade da criança e seu interesse pelo desenho. O desenho permite que as crianças expressem suas inquietações de forma mais fácil, concentrando suas forças imaginativas criativas nessa atividade, o que é crucial para o desenvolvimento infantil.

A leitura e a contação de histórias desde os primeiros anos de vida de uma criança são fundamentais para o desenvolvimento de competências e habilidades que levam à autonomia como leitor. As práticas de leitura podem ser realizadas de diversas maneiras, seja de forma oral ou silenciosa, compartilhada ou orientada.

Como afirmou Patrini (2005, p.103):

O conto oral é uma das formas mais antigas de expressão, transmitido através da voz, preenchendo diversas funções ao redor do mundo, transmitindo conselhos, normas, valores e explorando desejos sonhados e imaginados, difundindo a sabedoria de gerações passadas.

Os contos sempre estiveram presentes em nossas vidas, incentivando o gosto pela leitura de maneira significativa. Segundo Rodrigues (2005), a contação de histórias estimula a imaginação e a transição entre o fictício e o real. Ao preparar e contar uma história, o narrador e os personagens tornam-se uma extensão de nós mesmos, ampliando nossa experiência vivencial através da narrativa do autor. Os elementos fictícios da história se materializam em sentimentos e emoções que transcendem a ficção e se refletem na vida real.

A leitura desempenha um papel crucial na construção do conhecimento e no crescimento intelectual de indivíduos em geral. No entanto, por vezes, ela não é abordada de forma eficaz devido a lacunas no processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Muitas vezes, isso ocorre devido à falta de conhecimento do educador ou à ausência de uma abordagem adequada em relação ao conceito de leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contação de histórias desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança, permitindo-a adentrar o mundo da imaginação e, conseqüentemente, da criatividade. Ao entrar em contato com a literatura, a criança participa de uma ação pedagógica mesmo que essa não seja a função primordial da narração oral ou do texto literário.

Tanto a leitura quanto a narração oral permitem que o ouvinte experimente o papel de coautor, ampliando o repertório cultural de forma cumulativa. Quanto mais histórias uma criança ouve e quanto maior o seu envolvimento orgânico com as artes, maior será a dimensão cultural percebida por ela.

As crianças que têm acesso às histórias desenvolvem sua imaginação, criatividade, discernimento e senso crítico. Ao se tornarem ouvintes e leitores críticos, as crianças assumem o protagonismo de suas próprias vidas.

A contação de histórias pode ser adaptada para diversas faixas etárias, com intervenções na metodologia, organização e estratégias de acordo com as necessidades específicas de cada faixa etária. Ao contar uma história, é essencial que o contador estabeleça contato visual com as crianças, mantendo o olhar nos olhos dos ouvintes para estabelecer uma comunicação eficaz.

As contações de histórias têm o poder de desenvolver várias habilidades nas crianças, proporcionando diversão, prazer, convívio produtivo, estímulo intelectual, desenvolvimento harmonioso, autocontrole e autorrealização. Contar histórias é brincar com palavras, sonhos, imaginação, expressões e sentimentos, permitindo ao contador mergulhar na vida dos personagens e se entregar aos ouvintes.

Os benefícios dessa prática incluem melhorias significativas na aprendizagem de conteúdos, na socialização, na comunicação entre colegas e professores, na criatividade, no desenvolvimento de novos sentimentos e no comportamento em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

CORSO, D. L.; CORSO, M. **Fadas no Divã: psicanálise nas Histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, Professores fascinantes**. Rio de Janeiro. Sextante. 2003.

DIAS, Ana Flávia Araújo. **A importância dos contos de fadas no desenvolvimento infantil**. Revista Pátio Educação Infantil. São Paulo, ano III, n.7, maio/junho 2005.

FRANZ, Marie-Louise Von. **A interpretação dos contos de fada: Uma introdução à psicologia dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1981.

KUPSTAS Márcia. et al. **Sete faces do conto de fadas**. São Paulo: Moderna, 1993.

MIRANDA Marília Gouvêa. **O processo de socialização da escola: A evolução da condição social da criança**. In: **Psicologia social: O homem em movimento**. LANE SILVA, T. M. São Paulo: Brasiliense, 1987.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e Realidade Brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A PRÁTICA DOCENTE



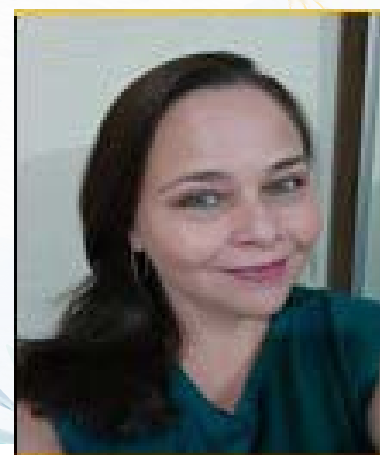
**ROBERTA EDLENE
ANTUNES DE
OLIVEIRA**

Formada em Pedagogia e em Administração de Empresas, com Pós-graduação em Arte Educação e Educação Infantil.



**NICOLAS FERNANDO
ROCHA CAMARGO**

Formado em Educação Física, com Pós-graduação em Inteligência Emocional no Ambiente Escolar, Neurociência na Aprendizagem e Educação Fundamental



**CARLA BENEDITA
VERBEL VAZ**

Formada e em Pedagogia e Letras, com Pós-graduação em Arte, Educação e Terapia; Educação Especial; Psicopedagogia Institucional; Docência no Ensino Superior; Ludopedagogia; Pedagogia Sistêmica; Gestão e Mediação de Conflitos e Transtorno do Espectro Autista.

RESUMO

Este artigo aborda os desafios e estratégias pedagógicas relacionadas à alfabetização e ao letramento, destacando a importância dessas práticas no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Inicialmente, são apresentados os principais obstáculos enfrentados pelos professores, como a falta de recursos, dificuldades de aprendizagem e formação docente. Em seguida, são exploradas estratégias eficazes para o ensino da leitura e da escrita, embasadas nas contribuições de autores como Vygotsky, Piaget e Freire. Metodologias como o método fônico, a leitura compartilhada, o uso de jogos lúdicos e a escrita criativa são discutidas como alternativas para tornar o ensino mais dinâmico e acessível. Por fim, enfatiza-se o papel da escola e da família no processo de alfabetização e letramento, reforçando a necessidade de um ensino inclusivo e significativo para garantir o pleno desenvolvimento dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Letramento; Estratégias pedagógicas; Ensino da leitura.

INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento são processos fundamentais para o desenvolvimento educacional e social das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Enquanto a alfabetização se refere à capacidade de decodificar e escrever palavras, o letramento está relacionado à compreensão e ao uso efetivo da leitura e da escrita em diferentes contextos sociais. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular enfatiza a importância de garantir que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e escrita de maneira significativa e contextualizada, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas eficazes nesse processo.

O presente estudo tem como objetivo analisar a importância da alfabetização e do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, identificando desafios e propondo estratégias pedagógicas para aprimorar esse processo. Será discutida a diferença entre alfabetização e letramento, sua relevância no contexto educacional e os desafios enfrentados pelos professores na promoção do desenvolvimento da leitura e da escrita. Também serão analisadas estratégias pedagógicas eficazes e a influência das políticas públicas na formação de práticas docentes voltadas a esse campo.

A justificativa para este estudo reside na necessidade de aprimorar a qualidade da alfabetização nos primeiros anos da escolarização, considerando que uma base sólida nessa fase impacta diretamente o desempenho futuro dos alunos. Os altos índices de analfabetismo funcional reforçam a importância de metodologias eficazes e de uma abordagem pedagógica que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes. A Base Nacional Comum Curricular estabelece que a alfabetização deve ocorrer até o segundo ano do Ensino Fundamental, tornando essencial a discussão sobre estratégias que garantam o cumprimento desse objetivo.

A metodologia adotada baseia-se em uma revisão bibliográfica de estudos e documentos oficiais que discutem a alfabetização e o letramento no Brasil. Serão analisadas diretrizes e propostas pedagógicas a fim de compreender como as políticas públicas influenciam a prática docente e identificar metodologias eficazes aplicadas em escolas. Dessa forma, o estudo busca contribuir para a formação docente e para a melhoria da qualidade da educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEITOS E IMPORTÂNCIA

A alfabetização e o letramento são processos interdependentes e essenciais para a formação integral do indivíduo. Enquanto a alfabetização refere-se à aquisição do sistema de escrita, o letramento diz respeito à capacidade de compreender e utilizar a linguagem escrita em diferentes contextos sociais. De acordo com Soares (2004), a alfabetização diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem do sistema alfabético de escrita, enquanto o letramento envolve o uso efetivo e funcional da leitura e da escrita no cotidiano.

Soares (2003) propõe uma abordagem integrada entre alfabetização e letramento, argumentando que esses processos não devem ser dissociados. Para a autora, a alfabetização, por si só, é

insuficiente se não vier acompanhada do letramento, pois apenas aprender a ler e escrever mecanicamente não garante a inserção do sujeito na cultura letrada. Assim, a escola precisa promover situações significativas de leitura e escrita, garantindo que os alunos se tornem leitores e escritores competentes.

Por sua vez, Ferreiro e Teberosky (1985) trouxeram contribuições significativas para o entendimento do processo de alfabetização ao desenvolverem a teoria psicogenética da escrita. Segundo essas autoras, a aquisição da leitura e da escrita é um processo construtivo, no qual a criança passa por diferentes estágios de compreensão do sistema de escrita. Teberosky enfatiza que a alfabetização não ocorre de maneira linear, mas sim por meio de sucessivas reorganizações cognitivas.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece que a alfabetização deve ocorrer até o segundo ano do Ensino Fundamental. Essa diretriz visa assegurar que todas as crianças tenham acesso a um ensino de qualidade, promovendo a equidade educacional. No entanto, a realidade das escolas brasileiras revela que muitas crianças chegam ao final dos primeiros anos do Ensino Fundamental sem um domínio adequado da leitura e da escrita. Esse cenário reforça a necessidade de implementar estratégias pedagógicas que favoreçam tanto a alfabetização quanto o letramento. Segundo Mortatti (2006), o processo de ensino da leitura e da escrita deve estar associado às vivências sociais e culturais do aluno, tornando o aprendizado significativo e contextualizado.

O letramento é um processo contínuo que ocorre dentro e fora do ambiente escolar. Ele está presente no contato com jornais, livros, placas, mensagens de celular e diversas outras formas de comunicação escrita. Assim, é essencial que a escola valorize e integre essas práticas ao ensino, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada. Para Tfouni (1995), o letramento não é apenas um conjunto de habilidades individuais, mas um fenômeno social e histórico que envolve o uso da escrita em diferentes contextos e práticas sociais.

Dessa forma, compreender a alfabetização e o letramento como processos interligados permite que o ensino da leitura e da escrita ocorra de maneira mais eficaz. A escola, ao adotar estratégias que integrem essas dimensões, contribui para a formação de indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios sociais e acadêmicos. É imprescindível que as políticas públicas e as práticas pedagógicas estejam alinhadas com esse objetivo, garantindo que todas as crianças tenham acesso a um ensino de qualidade desde os primeiros anos da escolarização.

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO

alfabetização e o letramento são processos fundamentais na formação dos indivíduos e no desenvolvimento de sua capacidade de compreensão e interação com o mundo. Segundo Soares (2003), a alfabetização refere-se ao aprendizado do sistema de escrita, enquanto o letramento envolve o uso funcional da leitura e da escrita na sociedade. No entanto, esses processos apresentam desafios significativos que impactam diretamente a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos. Entre os principais desafios estão a falta de recursos, as dificuldades de aprendizagem dos

estudantes e a formação docente (Ferreiro & Teberosky, 1999). Para superar essas dificuldades, é necessário o emprego de estratégias pedagógicas eficazes, como o uso de jogos, atividades lúdicas, leitura compartilhada e metodologias interativas (Morais, 2012). Além disso, o papel da família é essencial no apoio ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento.

Os professores enfrentam diversos desafios ao ensinar leitura e escrita para crianças em idade escolar. Um dos principais é a falta de recursos didáticos adequados, como livros, materiais pedagógicos diversificados e tecnologia educativa. Muitas escolas, especialmente as públicas, carecem de infraestrutura para oferecer um ensino de qualidade, o que dificulta o acesso dos alunos a práticas de leitura significativas (Kleiman, 2008).

Outro obstáculo relevante são as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Algumas crianças apresentam transtornos como dislexia, dificuldades cognitivas ou falta de estímulo adequado no ambiente familiar. Essas barreiras exigem dos professores uma abordagem diferenciada e inclusiva, que respeite o ritmo de aprendizagem de cada aluno e promova sua participação ativa no processo educativo (Capovilla & Capovilla, 2004).

A formação docente também representa um desafio, pois muitos professores não recebem capacitação adequada para trabalhar com metodologias inovadoras e inclusivas. A formação continuada é essencial para que os docentes desenvolvam estratégias eficazes e estejam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula (Freire, 1987).

Estratégias Pedagógicas para Estimular a Alfabetização e o Letramento

Diante desses desafios, é fundamental adotar estratégias pedagógicas que tornem o processo de alfabetização mais dinâmico e significativo para os alunos. Algumas abordagens eficazes incluem:

- **Uso de jogos e atividades lúdicas:** Jogos educativos, quebra-cabeças, atividades com cartas de palavras e dinâmicas interativas são formas eficazes de envolver as crianças no aprendizado da leitura e da escrita (Piaget, 1973).
- **Leitura compartilhada:** Essa prática permite que alunos e professores leiam juntos, favorecendo a compreensão textual e estimulando o interesse pelos livros (Vygotsky, 1984).
- **Metodologias interativas:** O uso de histórias em quadrinhos, aplicativos educativos e multimídia pode tornar o ensino mais atrativo e acessível (Lévy, 1999).
- **Práticas de escrita criativa:** Estimular os alunos a criar pequenas histórias, diários e poesias contribui para o desenvolvimento da escrita e amplia a expressão verbal e criativa (Dolz & Schneuwly, 2004).
- **Aprendizagem colaborativa:** Trabalhos em grupo, rodas de conversa e projetos interdisciplinares incentivam a interação entre os alunos e promovem a construção coletiva do conhecimento (Bakhtin, 1992).

A família desempenha um papel essencial na educação das crianças, sendo um suporte fundamental no processo de alfabetização e letramento. O estímulo à leitura desde a primeira infância,

o incentivo à escrita no dia a dia e o acompanhamento das atividades escolares são práticas que auxiliam no desenvolvimento das habilidades linguísticas (Bronfenbrenner, 1996).

Atitudes como contar histórias, conversar sobre o que foi lido, ajudar na lição de casa e demonstrar interesse pelo aprendizado da criança são fundamentais. O envolvimento da família contribui para o desenvolvimento da autonomia e da motivação dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso (Tardif, 2014).

A alfabetização e o letramento são processos complexos que exigem esforço conjunto entre professores, escola e família. Os desafios enfrentados no ensino da leitura e escrita podem ser superados por meio de metodologias inovadoras e inclusivas, que valorizem a participação ativa dos alunos e tornem o aprendizado mais atrativo (Mortatti, 2006). O uso de jogos, atividades lúdicas, leitura compartilhada e tecnologias educacionais são estratégias eficazes para potencializar o ensino. Além disso, o envolvimento da família é essencial para fortalecer o desenvolvimento das habilidades linguísticas e garantir uma educação de qualidade. Dessa forma, a alfabetização e o letramento se tornam processos mais significativos e transformadores na vida dos alunos.

ESTRATÉGIAS PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

As estratégias pedagógicas desempenham um papel fundamental na alfabetização e no letramento, promovendo um ensino mais significativo e acessível para todos os alunos. Diversos estudiosos apontam que metodologias ativas e interativas aumentam o engajamento dos estudantes e favorecem a aprendizagem.

Método Fônico e Consciência Fonológica

O método fônico enfatiza a relação entre sons e letras, ajudando os alunos a desenvolverem habilidades de decodificação. De acordo com Moraes (2012), essa abordagem melhora a fluência leitora e a precisão na escrita.

Estratégias a serem utilizadas: utilização de fichas de sílabas móveis para que as crianças possam formar palavras e explorar a relação entre fonemas e grafemas. Além disso, atividades como “bingo das sílabas” e “caça-palavras sonoro” ajudam a reforçar essa consciência.

Leitura Compartilhada e Interativa

Vygotsky (1984) destaca que a interação social é essencial para a aprendizagem. A leitura compartilhada permite que os alunos compreendam melhor os textos ao discutirem suas ideias com o professor e os colegas.

Estratégia a ser utilizadas: durante a leitura de um livro ilustrado, o professor pode fazer pausas estratégicas para que os alunos antecipem o que vai acontecer na história, expressem suas opiniões e relacionem o enredo com suas experiências pessoais.

Escrita Criativa e Produção Textual

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), a prática da escrita deve ser incentivada desde cedo para que os alunos desenvolvam autonomia e criatividade.

Estratégias a serem utilizadas: propor a criação de diários pessoais, onde os alunos registram suas experiências diárias em poucas frases. Outra atividade eficaz é a “história coletiva”, na qual cada aluno contribui com uma parte do enredo, estimulando a coesão e a coerência textual.

Jogos e Atividades Lúdicas

Piaget (1973) enfatiza que a aprendizagem ocorre por meio da interação ativa da criança com o meio. O uso de jogos e brincadeiras torna a alfabetização mais envolvente e eficaz.

Estratégia a ser utilizada: jogos como trilhas de palavras, quebra-cabeças com letras e caça-palavras interativo ajudam a reforçar a associação entre som e grafia, além de tornar o aprendizado mais dinâmico.

Práticas de Leitura e Compreensão Textual

A leitura deve ser uma prática constante e diversificada, indo além do uso de textos escolares e incorporando diferentes gêneros textuais.

Estratégia a ser utilizada: organizar rodas de leitura com contos, fábulas, receitas e quadri-nhos, incentivando os alunos a expressarem suas interpretações e opiniões sobre os textos.

A adoção de estratégias pedagógicas eficazes é essencial para superar os desafios da alfabetização e do letramento. Métodos como o fônico, a leitura compartilhada e a escrita criativa demonstram impactos positivos na formação dos alunos. A implementação dessas práticas, aliada ao envolvimento da família e à formação continuada dos professores, contribui significativamente para a construção de uma educação mais inclusiva e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização e o letramento são processos essenciais na formação do indivíduo e requerem um olhar atento dos educadores e das políticas públicas para garantir que todas as crianças tenham acesso a um ensino de qualidade. O enfrentamento dos desafios educacionais exige investimento contínuo na formação docente, na infraestrutura das escolas e no envolvimento das famílias no processo de aprendizagem. Conforme demonstrado, estratégias pedagógicas diversificadas e metodologias interativas são fundamentais para tornar a alfabetização mais significativa e eficaz.

Ao longo deste artigo, destacamos a importância de práticas como o método fônico, a leitura compartilhada, a escrita criativa e o uso de jogos lúdicos como ferramentas eficazes para a aprendizagem. A teoria de Vygotsky (1984) reforça que o aprendizado ocorre na interação social, enquanto Piaget (1973) enfatiza a construção do conhecimento por meio da experimentação e da prática. Portanto, a alfabetização e o letramento devem ser promovidos em um ambiente que favoreça a autonomia, a participação ativa e o desenvolvimento das competências leitoras e escritas dos alunos.

Diante disso, reforça-se a necessidade de uma abordagem pedagógica que integre diferentes metodologias, respeitando o ritmo de cada estudante e garantindo um ensino inclusivo. Além disso, a colaboração entre professores, famílias e gestores escolares é essencial para construir um processo educacional mais eficiente e significativo, proporcionando aos alunos ferramentas para sua inserção crítica na sociedade letrada.

REFERÊNCIAS

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. **Alfabetização: Métodos e técnicas**. São Paulo: Memnon, 2004.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1987.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitura: práticas contemporâneas.** Campinas: Pontes, 2008.

MORAIS, A. G. **Alfabetização e Letramento: reflexões sobre práticas pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MORTATTI, M. R. **História da Alfabetização no Brasil.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** São Paulo: Contexto, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.



+55 14 3198-4048
+55 11 4444-9014
relacionamento@facon.edu.br

FACONNECT