

R D C

VOLUME 2 NÚMERO 1 ANO 2025

ISSN: 2966-2591

Revista Roda De Conversa

Parceria



Google Acadêmico

ISSN INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER

OPEN  ACCESS

EDITORIAL

É com grande satisfação que apresentamos o segundo volume da Revista Roda de Conversa. Mantendo nosso compromisso de ser um espaço dedicado a promover reflexões, debates e buscar soluções para os desafios contemporâneos.

Nessa publicação da RDC, você encontrará estudos que dialogam com as demandas da sociedade. São abordados temas como educação ambiental; educação inclusiva; jogos e brincadeiras; e processos de ensino e aprendizagem, incluindo didática.

Trazemos à luz essas abordagens relevantes porque acreditamos no conhecimento como um mecanismo de transformação da realidade e construção de um mundo mais justo, inclusivo e sustentável.

Que a leitura de nossos trabalhos fomente o pensamento e inspire ações significativas.

Kênia José da Rocha

Graduada em Letras pela Universidade Católica de Brasília e integrante da Equipe de Avaliadores da Revista RDC.

EQUIPE DE AVALIADORES

Karinne Soares Alves da Silva
Kênia José da Rocha
Luiz Gonzaga Lapa Junior
Marcela Pesci Peruzzo
Marcos Vinicius Guimarães de Paula
Maria Aparecida Alves Oliveira
Marinalva Maniçoba de Lira
Rebeca da Silva Campos Andrade
Valdivan Ferreira de Lima

CONSELHO EDITORIAL

Ada Raquel Teixeira Mourão
Doutora em Psicologia Ambiental
Andréa Kochhann
Doutora em Educação
Claudia Márcia Lyra Pato
Doutora em Psicologia
Damião Amity Fagundes
Doutor em Ciências de La Educacion
Francisco Marcones Moura Silva
Mestre em Educação e Ensino
Jeriane da Silva Rabelo
Doutora em Educação
Juliana Alves de Araújo Bottechia
Doutora em Educação
Karla Patrícia Martins Ferreira
Doutora em Educação
Luiz Gonzaga Lapa Junior
Doutor em Educação
Marcela Pesci Peruzzo
Doutoranda em Psicologia Social
Marcos Vinicius Guimarães de Paula
Doutor em Educação
Maria Cezar de Sousa
Doutora em Educação
Renato Gomes Machado
Especialista em Educação Matemática
Valdivan Ferreira de Lima
Doutor em Educação

Endereços Web:

www.revistardc.com.br

www.revistarodadeconversa.com.br

Contato: revistarrdc@gmail.com

Capa: Foto de Steve Johnson (Unsplash)



SUMÁRIO

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ABORDAGENS INICIAIS EM JUSTIÇA CLIMÁTICA: A EDUCAÇÃO EM FOCO PARA A SUSTENTABILIDADE	04
<i>Henrique Gomes de Araújo e Castro Hugo Rodrigo da Costa Luiz Gonzaga Lapa Junior</i>	
CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (CIEI) EM AÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO DA EQUIPE DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO CIEI PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM VALPARAÍSO-GO	15
<i>Kátia dos Reis Lisboa Nunes Aline Pereira de Amorim Raquel Rosendo dos Santos Simone Adami Santos Peixoto</i>	
JOGOS E BRINCADEIRAS NO AMBIENTE ESCOLAR	30
<i>Elga Santos Marinho Eletuse Barreira Barrozo dos Santos Heliana Mendes Duailibe</i>	
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESCOBERTAS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	44
<i>Vanda Maria Souza dos Santos Maria da Penha Alves da Silva Allana Jessica Correia Monteiro da Silva</i>	
PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO	61
<i>Emerson Rodrigues da Silva Luiz Gonzaga Lapa Junior</i>	
PANORAMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1960	75
<i>Antonio José Araújo Lima Ronaldo Silva Júnior</i>	



EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ABORDAGENS INICIAIS EM JUSTIÇA CLIMÁTICA: A EDUCAÇÃO EM FOCO PARA A SUSTENTABILIDADE

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND EARLY APPROACHES IN CLIMATE JUSTICE: EDUCATION IN FOCUS FOR SUSTAINABILITY

Henrique Gomes de Araújo e CASTRO ¹

Hugo Rodrigo da COSTA ²

Luiz Gonzaga LAPA JUNIOR ³

Resumo:

Evidentemente, a educação tem importância nos debates da sociedade contemporânea. A escola deve ser palco de discussões e reflexões em Educação Ambiental para disseminar os conhecimentos adquiridos em prol da sobrevivência no planeta. A pesquisa tem como objetivo geral analisar a relação entre justiça climática e educação tendo como suporte didático a Educação Ambiental para a promoção da sustentabilidade. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Ressalta-se que a relação entre justiça climática e educação deve ser compreendida como um estágio inicial para futuras discussões, pesquisas e produção de informações que possam auxiliar no combate às desigualdades sociais, visando o bem-estar dos seres humanos e não humanos.

Palavras-chave: Justiça climática. Educação. Desigualdade social.

Abstract:

Evidently, education is important in the debates of contemporary society. The school should be the stage for discussions and reflections in Environmental Education to disseminate the knowledge acquired for survival on the planet. The general objective of the research is to analyze the relationship between climate justice and education, having as didactic support Environmental Education for the promotion of sustainability. This is a bibliographic research with a qualitative approach. It is emphasized that the relationship between climate justice and education should be understood as an initial stage for future discussions, research and information production that can help combat social inequalities, aiming at the well-being of human and non-human beings.

Keywords: Climate justice. Education. Social inequality.

¹Pós-graduado em Direito Público e em Educação a Distância: Gestão e Tutoria. Tutor Externo da Uniasselvi. Aluno Especial do PPGTE. Universidade Estadual de Goiás. Email: hccondominios@gmail.com.

² Pós-graduado em Direito Público e em Educação a Distância: Gestão e Tutoria. Tutor Externo da Uniasselvi. Email: hugordacosta.mmt@gmail.com

³ Pos-doutorado. Universidade Estadual Paulista. Email: lapalipe@gmail.com



INTRODUÇÃO

Ao longo dos tempos, a educação é tratada com importância diante os diversos cenários e contextos associados com as necessidades e especificidades da sociedade contemporânea. Nisto, é importante ter em vista as contribuições e os avanços que podem ser vistos no contexto social diante a participação dos instrumentos educativos.

Segundo a concepção de Dias (2023), a educação trata-se como essencial e indispensável para amenizar as desigualdades e a falta de equidade entre as civilizações na sociedade contemporânea, apesar das políticas públicas e dos avanços com os direitos e deveres humanos.

Nesse sentido, é importante entender sobre como a educação pode atuar nas questões socioambientais tendo em vista o interesse intrínseco em promover ações e intervenções no meio ambiente em prol da sustentabilidade e da promoção de novos cenários de proteção ambiental. Nesse olhar, há espaços, como a escola, que podem determinar o sucesso de ações pró-ambientais eficazes. Na escola, os profissionais em exercício podem intervir para a gestão de projetos em Educação Ambiental (EA) com mais qualidade e integridade.

Para Manfrinate, Sato e Pazos (2019), a associação entre justiça climática e educação tem importância pela busca de estratégias para as melhorias e novas concepções sobre os métodos de ensino e aprendizagem na preservação e conservação ambiental. Oliveira (2023, p. 2) salienta sobre essa discussão:

Os educadores devem estar atentos para questões, como: degradação ambiental, riscos e desastres naturais, pobreza e desigualdade social e, especialmente, ameaças à paz e à segurança. Assim, apoiado nos eixos Gestão, Currículo e Estrutura, o Programa Nacional Escolas Sustentáveis (PNES) buscou oportunizar, mediante a criação de espaços educativos sustentáveis, o surgimento de agentes de mudança em prol da sustentabilidade.

Diante disso, as escolas devem ser palco das discussões nas questões em torno da Educação Ambiental. As discussões devem promover novos



rumos para a preservação e conservação dos recursos ambientais e da biodiversidade como um todo. Deve-se construir estratégias que possam enfatizar objetivos voltados à amenizar as desigualdades sociais em relação ao meio ambiente e os impactos que podem ser causados por intermédio das mudanças climáticas.

Nisto, a pesquisa tem como problemática: qual a relação entre noções iniciais de justiça climática e educação diante as estratégias efetivadas em Educação Ambiental (EA)?

O estudo motiva-se diante as estratégias relacionadas entre as temáticas educação e noções iniciais de justiça climática, tendo em vista que a Educação Ambiental pode ser instrumento eficaz para o incremento da sustentabilidade e amenizar as desigualdades no acesso aos recursos ambientais (Colombo, 2014).

Nessa discussão, a pesquisa tem como objetivo geral analisar a relação entre noções iniciais de justiça climática e educação, por meio de ações em EA, diante as contribuições para a promoção da sustentabilidade. Ademais, constam-se como objetivos específicos: discutir sobre a educação e suas contribuições; e enfatizar a Educação Ambiental como possibilidade de resgate de ações que conduzem à sustentabilidade e menos desigualdades na sociedade e no planeta.

A pesquisa é do tipo bibliográfica com buscas em artigos científicos envolvendo a abordagem qualitativa como método de pesquisa. Possui procedimentos como levantamento de dados, seleção dos estudos da literatura e análise dos dados (Gil, 2008).

Para melhor compreender o processo de pesquisa, seguem as etapas realizadas: Etapa 1: Levantamento de dados bibliográficos: pesquisas de estudos na literatura científica, enfatizando a busca por publicações na área que discutam em torno da temática. Etapa 2: Seleção dos estudos: os estudos foram selecionados no período dos últimos 10 anos. Etapa 3: Descrição e análise dos dados teóricos: nessa etapa foram discutidos os estudos cuja produção retrata fatos relevantes do estudo proposto.



DESIGUALDADES SOCIAIS E IMPACTOS NAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS

As desigualdades sociais apresentam-se como fatores negativos diante as questões associadas ao acesso nos diversos recursos utilizados na sociedade como a falta de saneamento básico, a desigualdade alimentar, o desemprego, a precariedade na saúde pública, entre outros. Nesse contexto, é necessário haver mudanças e novos contextos inseridos na atualidade. Apesar das políticas públicas de igualdade e equidade, ainda são muitos os fatores em que o acesso aos recursos são desiguais e a distribuição falha.

Segundo Pitombeira e Oliveira (2020), as desigualdades sociais ainda são questões bastante ocorrentes na sociedade. Isto prejudica o desenvolvimento da mesma e do sentido associado com as estratégias que buscam os avanços e as modificações desejadas com os novos rumos sociais na atualidade.

Nesse sentido, é relevante discutir sobre a necessidade de mudanças em torno da questão do acesso aos recursos gerais pelos indivíduos. Assim, ressaltam-se como necessárias mais políticas públicas igualitárias no cenário em discussão.

Nos apontamentos de Mello (2018) nota-se o quesito desigual como um atraso em grande escala para o país, pois a partir dessa concepção são muitas as problemáticas que podem estar relacionadas com a falta de uma assistência específica que possa suprir diretamente as várias necessidades e especificidades relacionadas com o bem-estar e qualidade de vida da população. Assim, salienta Oliveira (2023, p. 4), sobre a discussão em ênfase:

O processo de construção de condições de igualdade e oportunidades sugere a extinção de privilégios, de discriminação, de preconceitos (econômico, racial de gênero...) presentes na sociedade brasileira e quase sempre tolerados pelo Estado. A existência dessas condicionantes constitui barreiras que limitam a mobilidade econômica superior de grupos sociais, especialmente dos menos favorecidos. Nesse caso, o Estado ao invés de tolerar privilégios e preconceitos, deveria coibi-los e criar e discricionar equitativamente as oportunidades de crescimento socioeconômico de modo a garantir condições de igualdade e oportunidades a todos.



Diante disso, salienta-se que as discussões sobre a desigualdade social é uma questão das minorias terem mais acesso aos recursos da sociedade, o que privilegia diretamente apenas uma parcela da população e, evidentemente, deixam esquecidas diversas outras que necessitam dos cuidados e de uma maior atenção quanto as estratégias sociais que priorizem o bem-estar.

Trazendo a discussão para a justiça climática e a educação diante as desigualdades e a falta de acesso aos bens necessários à vida digna, nota-se que a falta de igualdade na sociedade para a educação. A justiça climática e os impactos associados às suas consequências, demonstram os desafios acerca da distribuição desigual de recursos e acesso também à natureza. Esse cenário não contribui para avanços e cuidados necessários ao ambiente no qual os indivíduos habitam.

Para Machado e Teran (2018), as desigualdades ao acesso a educação e as impossibilidades de boa parte da população conhecer e se incluir em políticas de justiça climática, desencadeiam fatores negativos que se ligam diretamente aos aspectos dos descuidos com o meio ambiente e a degradação ao ambiente natural. Isto reflete diretamente em percas significativas de recursos causando impactos irreversíveis na conservação e preservação da biodiversidade.

Pereira (2023, p. 4), salienta sobre esse assunto:

A degradação não é só da natureza, é da sociedade humana, portanto a destruição do planeta é também a destruição da humanidade. A educação é reconhecida como um instrumento de transformação e deve-se considerar a mesma como processo de ensino e aprendizagem no trabalho do homem. Dialogando com os pensadores que abordam a educação integradora, percebe-se que se é capaz de romper com a alienação do homem, consumidor exaustivo do meio ambiente, é capaz de abranger novos valores e novos rumos frente ao apelo que a natureza vem fazendo. A construção destes novos valores é semeada em sala de aula, visto que Freire (1991) afirma que a temática ambiental precisa ser abordada no sentido de buscar a superação de uma falsa consciência crítica sobre a questão ambiental

Nessa contextualização, o trabalho com Educação Ambiental deve ser base para avanços e novas perspectivas para amenizar as desigualdades e formar criticamente os indivíduos.



O PAPEL DA ESCOLA NA EQUIDADE AO ACESSO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

De acordo com Santos e Pinto Filho (2022), as questões que envolvem o meio ambiente e as diversas modificações sofridas ao longo do tempo são base para muitas discussões. Entre as discussões, citam-se os aspectos que se ligam as estratégias baseadas na busca de ações para reduzir a exploração constante e possivelmente trazer novos cenários que possam estar ligados com a sustentabilidade.

Nessa linha de pensamento, as ações de proteção ao meio ambiente devem ser cada vez mais investigadas frente à degradação constante da natureza, comprometendo a sustentabilidade ambiental. As novas ações de proteção podem possibilitar a preservação e a conservação ambiental, tendo em vista novas configurações que visem bons comportamentos e cuidados ao meio ambiente.

Machado e Garrafa (2020) apontam para as ações de sustentabilidade como uma questão necessária na atualidade, contextualizando diversos prejuízos ambientais como o avanço industrial e tecnológico. Os autores citam que as ações antrópicas são as mais devastadoras, não respeitando as limitações da natureza e a necessidade evidente de racionamento para os muitos recursos que se encontram em processo contínuo de exploração, podendo levar a extinção do meio natural.

Segundo os apontamentos de Carvalho e Sousa (2020), a EA deve ser vista como uma metodologia e base estratégica em torno do desenvolvimento de conhecimentos e ações que estejam ligadas a formação para a cidadania e sustentabilidade. Isto evidencia propostas de grande importância e que estejam ligadas ao sentido de transformações acerca da problemática ambiental atual.

A Educação Ambiental também está prevista na Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente bem como, segundo a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, Lei nº 9.795/99, é entendida como:



(...) os processos, por meio dos quais, o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (Brasil, 1999, [s.n]).

É essencial ressaltar que a problemática ambiental engloba uma variedade de assuntos relacionados não apenas à preservação da biodiversidade, mas também ao conceito de ecossistema e bem-estar das populações. Portanto, é fundamental que os professores e todos os membros da comunidade escolar assumam uma atitude reflexiva diante da realidade quando se trata de Educação Ambiental. Essa atitude deve estar ligada a métodos de ensino apropriados que contribuam para o desenvolvimento dos alunos em um horizonte temporal mais amplo.

Nesse cenário, torna-se claro a relevância de preparar os futuros cidadãos do Brasil para agir de forma consciente e empática. Portanto, é fundamental que os estudantes saibam preservar o meio ambiente tanto no presente quanto no futuro, além de cumprir com seus deveres como membros da sociedade, respeitando os direitos individuais e coletivos. E, como indivíduos, os estudantes devem ser incentivados a aprimorar a qualidade de suas relações interpessoais.

Nisto, torna-se como indispensável a promoção de atividades em Educação Ambiental e meios que conscientizem a comunidade escolar da importância de ações que preservem o meio natural e seus impactos para a civilização no planeta.

Assim, no ambiente escolar, os professores são responsáveis por orientar seus educandos em relação às questões ambientais. É importante compreender as estratégias de sustentabilidade e exploração adequada dos recursos da natureza para preservar o planeta e resguardar a sobrevivência de todos.

A Educação Ambiental, num contexto globalizado, tem implicação nas práticas pedagógicas que visam temas que abordem as questões ambientais de forma ética e crítica. Sendo assim, nesse cenário, a formação de professores é necessária ocorrendo num processo contínuo e permanente, onde o profissional tem o papel de formador (Oliveira, 2023). Nesse sentido,



o educador deve adaptar as temáticas da Educação Ambiental às demais disciplinas escolares de forma que despertem reflexões significativas em sala de aula. Isto poderá ocasionar, de certa maneira, uma ruptura dos métodos tradicionalistas de ensino com o objetivo de formar cidadãos críticos para o exercício social.

Dessa maneira, gerar valores e costumes voltados para atividades em Educação Ambiental no ambiente escolar é de grande importância, tendo em vista que desde a Educação Infantil é relevante abordar sobre questões ambientais. Assim, afirmam Alves e Saheb (2013, p. 3), sobre abordagens desde a infância em EA:

Trabalhar educação ambiental desde educação infantil cria maiores possibilidades para a formação de cidadãos e cidadãs com maior conscientização e, portanto, melhores comportamentos em relação à temática ambiental e sobre os problemas em relação ao meio ambiente, quer seja ele ainda natural ou somente social. Vale lembrar que a educação ambiental na educação infantil tem como principal objetivo iniciar o processo de formação de cidadãos que podem e devem ser conhecedores e responsáveis por seus atos em suas relações em sociedade e na sua interação com o meio ambiente.

Segundo os autores, é indispensável ações e atuações frente a EA no ambiente escolar desde a infância, pois traz justamente uma série de contribuições quanto aos comportamentos, valores e contextos da percepção dos indivíduos, não só na escola, mas em todo o aspecto social e ambiental.

Pelo exposto, a Educação Ambiental é importante para resgatar a articulação entre os aspectos pessoais, socioculturais e naturais que dão sustentação à vida no planeta (Dansa; Pato; Correa, 2014). Entre outras funções, visa a formação da postura e consciência crítica dos cidadãos de uma sociedade, e que podem intervir nas práticas sociais individuais e coletivas. Assim, buscar alternativas pedagógicas que envolvam a Educação Ambiental é de suma importância para que ocorra uma real sustentabilidade no contexto social, incluindo o escolar.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças climáticas decorrem de diversos fatores, como por exemplo, as queimadas e o desmatamento. Essa ação abominável libera dióxido de carbono no meio ambiente, fazendo com que as temperaturas do planeta ampliem cada vez mais. Além disso, ações humanas como a agricultura, o uso da terra, as edificações, a energia, a indústria e os aterros sanitários também são precursores das mudanças climáticas, isto porque liberam metano, que também causa diversos acometimentos de saúde.

Nota-se justamente que, a falta de ações voltadas para a preservação e conservação de ~~dos~~ recursos naturais apresenta-se como uma questão negativa na atualidade, tendo em vista a exploração inadequada. Outrossim, a ausência de intervenções necessárias para fomentar as estratégias relacionadas à sustentabilidade e preocupações com os valores e comportamentos ambientais ecológicos são causadores do processo de degradação do meio ambiente.

Nesse sentido, ressalta-se diretamente que a relação entre justiça climática e educação deve ser compreendida diante de contribuições para os avanços em prol de reduzir as desigualdades sociais, questionando e contextualizando ações e intervenções que são importantes para os avanços e as novas perspectivas de ~~de~~ acesso às informações e da sustentabilidade no emprego de recursos ambientais e da conservação e preservação da biodiversidade.

A pesquisa pretendeu alertar e refletir os leitores sobre as questões ambientais emergentes na sociedade, principalmente no ambiente escolar. Dentre os alertas, foi realizada uma pequena abordagem com a temática da justiça climática que visa trazer justiça e equidade aos indivíduos.

De forma abrangente, o trabalho relacionou a justiça climática com a educação, iniciando as reflexões sobre possíveis ações e atividades no ambiente escolar para conscientizar, principalmente os estudantes, a importância de cuidar do ambiente natural para a manutenção do bem-estar da sociedade e a sobrevivência das futuras gerações..



REFERÊNCIAS

- ALVES, A. P.; SAHEB, D. A Educação Ambiental na educação infantil. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9, 2013. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR.
- BRASIL. **Lei N. 9.795, de 27 de Abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, MEC/SEB, 1999.
- CARVALHO, G. N.; SOUSA, I. M. de. A importância da educação ambiental para a sustentabilidade. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7. Maceió. **Anais [...]**. 2020.
- COLOMBO, S. R. A Educação Ambiental como instrumento na formação da cidadania. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 14, n. 2, 2014.
- DANSA, C.; PATO, C.; CORRÊA, R. **Educação ambiental e ecologia humana: contribuições para um debate**. Texto extraído do curso “Alfabetização ecológica: ABCERRADO”, pela Faculdade de Educação-Universidade de Brasília, ofertado na modalidade On Line, pela UNB/MEC, 2014.
- DIAS, E. A Educação e a escola. Para que servem as escolas? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.31, n.120, p. 621 – 629, jul.-set. 2023, e0231201
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MACHADO, I. L. O.; GARRAFA, V. Proteção ao meio ambiente e às gerações futuras: desdobramentos e reflexões bioéticas. **Saúde debate**, v. 44, n. 124, jan-mar, 2020.
- MACHADO A; TERÁN, A. Educação ambiental: desafios e possibilidades no ensino fundamental e nas escolas públicas. **Revista Educação Ambiental em Ação**, n. 66. Ano XVII, 2019.
- MANFRINATE, R.; SATO, M.; PAZOS, A. S. **Entrelaçamentos entre justiça climática e educação ambiental: diálogos com mulheres de comunidades tradicionais do Mato Grosso e Galícia**. Pesquisa em Educação Ambiental, Ahead of Print, 2019.
- MELLO, J. **Estratégias de superação da pobreza no Brasil e impactos no meio rural**. Rio de Janeiro: IPEA, 2018.
- OLIVEIRA, F. M. Desigualdade social: uma trajetória de insistência no Brasil. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v.16, n.7, p.6750-6766, 2023.
- PEREIRA, U. P. R. **Educação ambiental e seus desafios no Brasil e no mundo**. Educação: práticas sociais e processos educativos, 2023.
- PITOMBEIRA, D. F.; OLIVEIRA, F. C. Pobreza e desigualdades sociais: tensões entre direitos, austeridade e suas implicações na atenção primária. **Ciênc. saúde coletiva**, v. 25, n. 5, maio, 2020.



SANTOS, F. K.; PINTO FILHO, J. L. Revisão integrativa sobre a gestão ambiental de resíduos sólidos em pequenos municípios. **ENCICLOPEDIA BIOSFERA**, v. 19, n. 41, 2022.



CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (CIEI) EM AÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO DA EQUIPE DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO CIEI PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM VALPARAÍSO-GO

INTEGRATED CENTER FOR INCLUSIVE EDUCATION (CIEI) IN ACTION: THE CONTRIBUTION OF CIEI'S SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE TEAM TO INCLUSIVE EDUCATION IN VALPARAÍSO-GO

Kátia dos Reis Lisboa NUNES ¹
Aline Pereira de AMORIM ²
Raquel Rosendo dos SANTOS ³
Simone Adami Santos PEIXOTO ⁴

Resumo:

Este artigo apresenta a experiência dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) do Centro Integrado de Educação Inclusiva (CIEI), durante o período de reforma, entre os anos de 2022 e 2024. Neste período, os docentes do CIEI atuaram nas unidades escolares municipais que não contavam com suporte especializado. A pesquisa aborda as ações realizadas, incluindo acolhimento de famílias, rodas de conversa com professores, intervenções pedagógicas inclusivas e organização de registros do AEE. Além disso, discute os desafios enfrentados e a mediação em casos de resistência às adequações curriculares. A atuação contribuiu para o fortalecimento das práticas inclusivas, ampliando o impacto da educação especial no município.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Atendimento Educacional Especializado. Práticas pedagógicas. Inclusão escolar.

Abstract:

This article presents the experience of teachers of the Specialized Educational Service (AEE) of the Integrated Center for Inclusive Education (CIEI), during the renovation period,

¹ Graduação em Letras (Português) e suas respectivas Literaturas/Pedagogia. Faculdade Projeção/Faculdade Albert Einstein. Email: katalisboanunes@hotmail.com

² Graduação em Pedagogia. Faculdade Anhanguera. Email: amorim.lininha@gmail.com

³ Graduação em Pedagogia. Faculdade Anhanguera de Brasília. Email: rosendo.raquel@gmail.com

⁴ Mestrado em Gestão, Educação e Tecnologia. Universidade Estadual de Goiás. Email: efsimone@gmail.com



between the years 2022 and 2024. During this period, CIEI teachers worked in municipal school units that did not have specialized support. The research addresses the actions carried out, including welcoming families, conversation circles with teachers, inclusive pedagogical interventions and organization of AEE records. In addition, it discusses the challenges faced and mediation in cases of resistance to curricular adjustments. The action contributed to the strengthening of inclusive practices, expanding the impact of special education in the municipality.

Keywords: Inclusive education. Specialized Educational Service. Pedagogical practices. School inclusion.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um direito assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (Brasil, 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Essa legislação tem como objetivo garantir a equiparação de oportunidades, a não discriminação e a participação plena e efetiva de pessoas com deficiência na sociedade, incluindo o ambiente escolar.

No contexto educacional, a LBI reforça a importância de uma escola inclusiva que, entre outras funções, seja capaz de atender às necessidades específicas de todos os estudantes, para promover uma educação equitativa e de qualidade. De acordo com o artigo 28 da LBI, o poder público, as instituições privadas e as famílias devem assegurar às pessoas com deficiência os seguintes direitos:

1. Educação inclusiva em todos os níveis e modalidades: Isso inclui o acesso ao ensino regular, com as adaptações necessárias e suporte especializado, sempre que requerido.

2. Formação de professores: Os educadores devem estar preparados para lidar com a diversidade, sendo capacitados em práticas inclusivas e no uso de tecnologias assistivas, ferramentas essenciais para a aprendizagem de estudantes com deficiência.

3. Combate ao preconceito e à discriminação: A escola deve atuar como espaço de convivência e respeito às diferenças, promovendo uma cultura de acolhimento e respeito.

A inclusão escolar não se restringe ao aspecto legal, mas abrange questões pedagógicas e sociais que fortalecem a convivência e o respeito mútuo entre os estudantes. Além de garantir o acesso ao currículo, a



inclusão possibilita o desenvolvimento da autonomia, da cidadania e do protagonismo dos alunos com deficiência, preparando-os para participar ativamente da sociedade.

Segundo Mantoan (2003, p. 17), “Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade”. A inclusão vai além de uma obrigação legal, sendo um movimento que transforma a escola em um ambiente mais justo e democrático para todos.

A Lei Brasileira de Inclusão, portanto, é uma base sólida para nortear as práticas educacionais inclusivas no Brasil, garantindo que nenhum estudante seja excluído ou deixado para trás devido às suas diferenças.

Para minimizar as diferenças, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) desempenha papel fundamental na promoção da equidade educacional, complementando o ensino regular com estratégias adaptadas às necessidades individuais dos estudantes (Sasaki, 2010). Este ambiente de atendimento especializado (AEE) é essencial para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para estudantes com deficiência, como Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades/superdotação. Previsto na Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e regulamentado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o AEE busca eliminar barreiras e promover a equidade no ambiente escolar.

Realizado preferencialmente no contraturno escolar, o AEE complementa ou suplementa a formação dos estudantes, atendendo suas necessidades específicas de forma articulada com o ensino regular. Ele desempenha diversas funções fundamentais, como:

1. Identificação e eliminação de barreiras: O AEE identifica desafios enfrentados pelos alunos e propõe estratégias e adaptações que garantam o acesso ao currículo e à aprendizagem.

2. Utilização de recursos e tecnologias assistivas: Por meio do AEE, os estudantes têm acesso a ferramentas e tecnologias que ampliam suas



possibilidades de comunicação, mobilidade e aprendizagem, como pranchas de comunicação, softwares educativos e materiais adaptados.

3. Desenvolvimento da autonomia: O AEE trabalha habilidades que promovem a independência do estudante no ambiente escolar e social.

O impacto do AEE se estende além do atendimento direto ao aluno, pois também contribui para a formação de uma cultura inclusiva na escola. A articulação entre o professor de AEE e os docentes da sala regular é indispensável para promover práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e fortaleçam o aprendizado colaborativo.

Como destaca Mantoan (2003, p. 30), a inclusão escolar vai além da simples presença do estudante com deficiência na escola, “é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente”. Nesse sentido, o AEE é um instrumento indispensável para a efetivação da inclusão, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças.

No âmbito municipal, a Lei n. 1036 (Goiás, 2014) autoriza a criação do Centro Integrado de Educação Inclusiva para atender alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino, menores de 18 anos, com deficiência, transtornos ou síndromes raras oriundas da rede municipal. Conforme o artigo 3, o Centro terá como objetivo fundamental o atendimento à diversidade oferecendo aos alunos com deficiência, condições de desenvolvimento psicomotor, psicopedagógico, afetivo, cognitivo, ocupacional e social, permitindo desenvolver no indivíduo suas potencialidades, possibilitando sua habilitação ou reabilitação no sentido de integrá-lo no ensino regular e sua participação na comunidade, bem como, a capacidade de autorrealização e independência.

Na cidade de Valparaíso-GO, o Centro Integrado de Educação Inclusiva (CIEI) é uma referência no atendimento de alunos da rede municipal que apresentam deficiência, transtornos e síndromes raras. Com uma equipe de professores efetivos capacitados em Atendimento



Educacional Especializado (AEE), o CIEI oferece um trabalho interdisciplinar que abrange áreas como educação precoce, educação física adaptada, baixa visão, psicopedagogia, musicalização e artes. Esse atendimento é fundamental para garantir que os estudantes recebam suporte individualizado e inclusivo, promovendo o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Ainda no âmbito municipal, artigo 4 da Lei 1036 (Goiás, 2014) o CIEI constitui-se como uma referência para unidades escolares do município no que se refere ao apoio técnico pedagógico especializado e equipe multidisciplinar, tais como Psicologia, Pedagogo, Orientador Educacional, Psicopedagogo, Assistente Social, Fonoaudiólogo, Professor de Educação Precoce, Professor Especialista em Deficiência Visual e Professor Especialista em Deficiência Auditiva, Professores de Libras e Braile.

Entre os anos de 2022 e 2024, o CIEI passou por um período de reforma para modernizar e aprimorar suas instalações, visando atender às demandas crescentes da educação inclusiva. Durante esse período, os professores do CIEI desempenharam um papel estratégico ao se deslocarem para as unidades escolares da rede municipal. Nessas escolas, eles deram suporte direto aos professores regulares, coordenação pedagógica, familiares e alunos, ajudando na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e auxiliando no uso de recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas.

Essa atuação descentralizada foi essencial para fortalecer a inclusão em todas as escolas municipais, promovendo um trabalho colaborativo que integrou o CIEI às comunidades escolares. Além disso, a presença desses profissionais nas unidades de ensino contribuiu para sensibilizar gestores, professores e estudantes sobre a importância da inclusão e a necessidade de acolher as diferenças.

Com a conclusão da reforma e a reinauguração prevista para este ano de 2025, o CIEI retornará ao seu espaço original, renovado e ainda mais capacitado para cumprir sua missão de oferecer uma educação de qualidade e equitativa para todos os alunos. O período de transição evidenciou a



relevância da flexibilidade e do trabalho colaborativo, reforçando o compromisso do município com a promoção de uma educação inclusiva.

Este artigo relata a experiência de professores de AEE que, durante a reforma do Centro (2022-2024), atuaram para nove Unidades escolares municipais. O objetivo é analisar as ações desenvolvidas, os desafios enfrentados e os resultados obtidos, contribuindo para o debate sobre o papel do AEE na inclusão escolar.

A SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

A sala de AEE é um espaço pedagógico especializado, destinado a atender estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em suas funções incluem a elaboração de planos educacionais individualizados (PEI), adaptação de materiais didáticos, uso de tecnologias assistivas e apoio aos professores regulares.

Segundo Mantoan (2003), o AEE não substitui o ensino regular, mas o complementa, promovendo condições para que os estudantes desenvolvam seu potencial em ambientes inclusivos. No caso do município de Valparaíso-GO, as ações dos professores do AEE foram realizadas em escolas sem infraestrutura adequada para atender às demandas desses estudantes, evidenciando a importância de sua atuação.

A oferta de AEE é regulamentada por dispositivos legais que reforçam seu caráter obrigatório. O Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011) estabelece diretrizes para a educação especial no Brasil, enquanto a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Brasil, 2015) assegura a inclusão escolar como um direito fundamental.

No contexto de Valparaíso-GO, as ações do AEE foram desenvolvidas em conformidade com essas normativas, buscando superar desafios como a falta de recursos materiais e a resistência de alguns profissionais às práticas inclusivas (Sarmiento et al., 2020).

Os professores regulares desempenham papel central na implementação da educação inclusiva. Entretanto, a literatura aponta que



muitos ainda enfrentam dificuldades para atender às demandas da inclusão (Sarmiento et al., 2020), especialmente devido à falta de formação continuada e ao desconhecimento sobre práticas pedagógicas inclusivas (Sasaki, 2010).

A portaria n 045/2024 da Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás (Goiás, 2014) dispõe sobre a carga horária e forma de trabalho no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O artigo 1 cita que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é o conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente de forma complementar e suplementar à formação dos alunos público-alvo da Educação Especial matriculados no Ensino Regular, realizados na Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas.

A experiência relatada neste artigo revela que a presença dos professores de AEE do CIEI nas escolas municipais contribuiu para transformar essa realidade. Por meio de reuniões colaborativas e formações, os docentes regulares passaram a compreender melhor as necessidades dos estudantes e a adotar estratégias pedagógicas mais inclusivas.

As ações desenvolvidas pelos professores de AEE CIEI entre 2022 e 2024 resultaram em avanços significativos nas práticas inclusivas das escolas municipais de Valparaíso-GO. A seguir, destacam-se os principais resultados.

METODOLOGIA

Este trabalho trilhou pelo método qualitativo de pesquisa com práticas empíricas sobre a sala de AEE junto aos professores de AEE do CIEI, professores regentes do município de Valparaíso/GO e a comunidade escolar em geral.

Foram realizadas rodas de conversas com os participantes visando prepará-los para um melhor atendimento aos alunos. Paralelamente, foi ofertada aos professores uma formação continuada para melhor instruí-los nas práticas de inclusão escolar.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o contato da equipe de AEE do CIEI com as famílias e os professores das escolas acolhedoras, foram iniciadas as atividades para conscientizá-los da necessidade de um tratamento de acolhimento diferenciado. A diferença no atendimento dos alunos com necessidades especiais visa colocá-los em situação de igualdade com os demais colegas, no sentido de inclusão, priorizando o respeito.

Seguem as atividades desenvolvidas com os professores das escolas e seus respectivos resultados.

1. Acolhimento e fortalecimento de vínculos

Os momentos de acolhida realizados com as famílias dos estudantes contribuíram para estabelecer uma relação de confiança entre escola e comunidade. Rodas de conversa com temas como “Quem cuida de quem cuida?” promoveram reflexões sobre o papel dos familiares no processo inclusivo, fortalecendo a parceria entre escola e família.

Os familiares puderam desabafar sobre os desafios enfrentados como a sobrecarga emocional, o preconceito no convívio social, as barreiras para garantir os direitos dos filhos e as dificuldades de conciliar suas responsabilidades pessoais com as demandas específicas de seus filhos. Muitos relataram sentimentos de cansaço, solidão e a necessidade de apoio, tanto emocional quanto prático.

Os professores do CIEI acolheram os comentários com empatia, reforçando que os cuidadores também precisam de cuidado. Em resposta às dificuldades compartilhadas, os profissionais ofereceram sugestões e orientações para fortalecer os vínculos familiares e melhorar a convivência:

Estratégias para rotina familiar: foram sugeridas dicas sobre organização do tempo, desenvolvimento da autonomia da criança e inclusão de momentos de descanso e lazer para os cuidadores.

Orientações pedagógicas: sugestões de práticas que os pais podem realizar em casa para complementar o trabalho realizado na escola, como atividades lúdicas e estímulos sensoriais.



Indicações de apoio especializado: encaminhamentos para serviços de saúde, assistência social e redes de apoio comunitário, quando necessário.

Construção de um ciclo de inclusão: estratégias para fortalecer a parceria entre família e escola, promovendo o desenvolvimento integral da criança e garantindo um ambiente escolar acolhedor.

Os encontros também tiveram momentos de sensibilização, nos quais os professores reforçaram a importância do autocuidado para os familiares. “Cuidar de si mesmo não é egoísmo, é uma necessidade para estar bem e cuidar de quem você ama”, destacou uma das professoras durante a roda de conversa.

Ao final, foi evidente que as reuniões não apenas proporcionaram alívio emocional aos familiares, mas também fortaleceram a confiança nas escolas e no trabalho dos professores de AEE do CIEI. Esses momentos de escuta ativa e orientação permitiram traçar caminhos conjuntos para um ciclo harmonioso de inclusão, onde a criança, a família e a escola caminham de mãos dadas para o desenvolvimento pleno.

Os relatos dos pais e responsáveis deixaram claro que, em meio aos desafios, o acolhimento faz toda a diferença, segundo relato de uma mãe: “Hoje eu me sinto mais forte para continuar, sabendo que não estou sozinha e que posso contar com a escola como parceira nessa jornada.” Para os professores do CIEI, esses encontros reafirmaram a importância de cuidar de quem cuida, mostrando que a inclusão vai além das paredes da sala de aula, sendo um compromisso de toda a comunidade escolar.

2. Intervenções pedagógicas específicas

Um dos casos mais desafiadores foi o de um aluno com síndrome de Down que não frequentava a escola. A equipe do AEE articulou com a Coordenação de Educação Inclusiva e a Gestão da Unidade Escolar e assim surgiu a criação de uma classe especial transitória, garantindo seu retorno às atividades escolares. Esse exemplo ilustra como soluções criativas podem superar barreiras à inclusão.



Outro caso desafiador envolveu um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu primeiro ano na escola. Inicialmente, ele tinha dificuldades para permanecer em sala de aula e, apesar de ser acompanhado por um monitor, apresentava episódios de crise em que jogava carteiras e agredia os monitores. Diante dessa situação, a equipe de Atendimento Educacional Especializado (AEE) do CIEI observou detalhadamente as ações do aluno e elaborou estratégias para promover sua adaptação.

Entre as medidas adotadas, cita-se a construção de um mural personalizado com imagens (fotografias) do próprio aluno, tanto para a rotina escolar quanto para a residencial. O mural visual ajudou a organizar suas atividades diárias de forma clara e previsível. Além disso, a equipe manteve um diálogo constante com a mãe do aluno, solicitando o acompanhamento médico para ajustes no tratamento. Foi identificado um excesso de medicação, que, após correções, contribuiu significativamente para o progresso do estudante.

Com essas intervenções, o aluno apresentou uma evolução notável, demonstrando maior estabilidade emocional e engajamento em suas atividades. Esse caso evidencia a importância de uma abordagem colaborativa e personalizada para atender às necessidades de estudantes com TEA.

3. Mediação de adequações curriculares

Situações de resistência às adaptações curriculares também foram enfrentadas. Um exemplo foi o caso de um aluno que escrevia apenas em caixa alta, enfrentando limitações no progresso acadêmico. Por meio da mediação da equipe de AEE do CIEI, uma adequação curricular foi construída em colaboração com o professor regente, promovendo o desenvolvimento do estudante.

4. Capacitação docente

Formações continuadas foram realizadas para apoiar os professores regentes na adoção de práticas pedagógicas inclusivas. Esses encontros



fortaleceram a confiança dos docentes e contribuíram para a construção de uma cultura escolar mais acolhedora.

As ações desenvolvidas buscaram apoiar os docentes no enfrentamento dos desafios da inclusão em sala de aula, fortalecendo práticas pedagógicas e promover uma educação mais equitativa e acolhedora para os alunos do público-alvo do AEE.

Os encontros tiveram como base rodas de conversa que se mostraram ser espaços valiosos para troca de experiências e reflexões sobre a inclusão. Os professores regentes puderam compartilhar os desafios enfrentados no cotidiano escolar, como:

- a) Adaptação de conteúdos para atender às necessidades específicas de alunos com deficiência, transtornos ou síndromes raras.
- b) Gerenciamento do tempo para contemplar diferentes ritmos de aprendizagem.
- c) Promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor que valorize a diversidade na sala de aula.

A partir dessas discussões os professores do CIEI vivenciaram momentos de formação com temas práticos e reflexivos. Dentre os conteúdos abordados, destacaram-se:

- a) Adequação curricular: orientações sobre como planejar e adaptar os objetivos, conteúdos e avaliações para atender às necessidades dos alunos do AEE, respeitando suas individualidades.
- b) Estratégias pedagógicas inclusivas: sugestões de métodos de ensino que promovam a participação ativa de todos os alunos, como o uso de recursos visuais, atividades sensoriais e tecnologias assistivas.
- c) Mediação em sala de aula: técnicas para facilitar a interação entre os alunos do AEE e seus colegas, favorecendo a socialização e a construção de um ambiente colaborativo.

Os momentos formativos foram enriquecidos com exemplos práticos e estudos de caso, permitindo que os professores regentes visualizassem como implementar as orientações em suas salas de aula. Além disso, foram



entregues materiais de apoio, como guias para planejamento de adequações curriculares e sugestões de atividades adaptadas.

Ao final das formações, foi evidente o impacto positivo nos professores regentes, que se sentiram mais confiantes e capacitados para trabalhar com os alunos do público-alvo do AEE. Um dos participantes destacou: “Esses encontros nos ajudam a perceber que não estamos sozinhos no desafio da inclusão e que, com orientação e apoio, podemos fazer a diferença na vida dos nossos alunos.”

5. Organização e registro do AEE

A equipe de AEE do CIEI também atuou na escrituração e organização dos documentos do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse trabalho foi essencial para estruturar o registro das informações dos alunos do público-alvo da educação especial e garantir um acompanhamento pedagógico mais eficiente e organizado.

Os professores atuaram de forma sistemática na organização de pastas individuais para cada aluno atendido pelo AEE, tanto em formato físico quanto digital. Esse processo envolveu:

- a) Catalogação de documentos essenciais: laudos médicos, relatórios pedagógicos, avaliações diagnósticas, planos de atendimento educacional especializado e registros de adaptação curricular foram os documentos utilizados.
- b) Atualização de informações: revisão e atualização dos dados pessoais e educacionais dos alunos, garantindo que as informações fossem precisas e acessíveis.
- c) Digitalização de arquivos: transformação de documentos físicos em arquivos digitais para facilitar o acesso e a consulta, garantindo a segurança e preservação das informações.
- d) Organização de pastas físicas: criação de um sistema padronizado para arquivamento físico, facilitando a busca por informações e assegurando que todos os documentos necessários para a sala de AEE estivessem disponíveis.



Além disso, os professores criaram relatórios e fichas de acompanhamento para cada aluno, registrando o histórico das intervenções pedagógicas realizadas e as estratégias utilizadas no AEE. Esse registro detalhado visou auxiliar tanto os professores do AEE quanto os regentes para elaborar planejamentos e adequações curriculares futuras.

Esse trabalho de escrituração não apenas contribuiu para o funcionamento eficiente das salas de AEE, mas também promoveu maior clareza no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. Como destacou um dos professores envolvidos: “Organizar os documentos é garantir que cada aluno tenha seu percurso educacional respeitado e acompanhado com seriedade.”

A organização e catalogação realizadas pelos professores do CIEI demonstraram o compromisso com a qualidade e a eficiência do atendimento educacional especializado, assegurando que todos os registros fossem mantidos de forma acessível e segura, tanto para os profissionais quanto para a gestão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidenciou o papel transformador do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na promoção da inclusão escolar. No município de Valparaíso-GO, os professores do AEE do CIEI desempenharam um papel crucial ao implementar práticas que não apenas beneficiaram diretamente os alunos da educação especial, mas também sensibilizaram e capacitaram toda a comunidade escolar para os desafios e as oportunidades da inclusão.

Embora o processo de inclusão enfrente desafios como a insuficiência de recursos pedagógicos e tecnológicos, a formação inicial limitada de alguns professores e, em certos casos, a resistência à mudança, as ações realizadas pelos professores de AEE do CIEI trouxeram avanços significativos. Essas iniciativas não apenas promoveram a adaptação do currículo e o uso de estratégias pedagógicas diferenciadas, mas também fortaleceram os vínculos



entre escola, família e aluno, criando um ambiente mais acolhedor e acessível para todos.

Os resultados alcançados refletem a importância de um trabalho colaborativo e contínuo entre os professores do AEE, os professores regentes, os gestores escolares e as famílias. É nesse esforço conjunto que as barreiras à aprendizagem podem ser efetivamente identificadas e superadas, permitindo que os alunos se desenvolvam em pleno potencial. Além disso, a formação continuada oferecida aos professores regentes foi um marco importante, evidenciando que a inclusão é um processo dinâmico que requer aprendizado constante e apoio mútuo.

No entanto, a construção de práticas inclusivas vai além do trabalho individual ou isolado. Ela depende diretamente do fortalecimento das políticas públicas, da garantia de recursos adequados e da ampliação de formações voltadas para o Atendimento Educacional Especializado. Em Valparaíso-GO, os esforços realizados apontam para a necessidade de maior investimento e apoio institucional, especialmente no que diz respeito à infraestrutura e ao acesso às tecnologias assistivas.

O impacto positivo de ações inclusivas reforça a relevância de replicar e adaptar práticas inclusivas em diferentes contextos educacionais. Estudos futuros poderiam investigar como estratégias semelhantes poderiam ser implementadas em outras redes municipais para identificar os desafios específicos de cada realidade e poder avaliar os resultados obtidos. Assim, seria possível contribuir ainda mais para o fortalecimento da educação inclusiva no Brasil e transformar as escolas em espaços de aprendizado, respeito à diversidade e promoção da cidadania para todos os estudantes.

O caminho para uma educação inclusiva plena é desafiador, mas experiências como a de Valparaíso-GO mostraram que, com dedicação, trabalho colaborativo e suporte adequado, é possível criar ambientes educacionais mais justos e acessíveis, garantindo o direito à educação para todos.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília, SEB/MEC, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Brasília, SEB/MEC, 2011.

GOIÁS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VALPARAISO DE GOIÁS. **Lei n. 1036, de 23 de Dezembro de 2014**. Portaria n. 045/2024. Valparaiso de Goiás. 2014.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

SARMENTO, G. C. P. et al. Participação e resistência na formação de professores para a inclusão. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU). 7. **Anais [...]**. Maceió, SE, out. 2020.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2010.



JOGOS E BRINCADEIRAS NO AMBIENTE ESCOLAR

GAMES AND PLAY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Elga Santos MARINHO ¹
Eletuse Barreira Barrozo dos SANTOS ²
Heliana Mendes DUAILIBE ³

Resumo:

A brincadeira é uma das atividades mais importantes no desenvolvimento infantil. Desenvolve um importante papel na formação da personalidade da criança, fortalecendo a aprendizagem e as interações sociais. No espaço escolar o ato de brincar também é um momento de comunicação educativa. Conclui-se que as práticas lúdicas e o jogo contribuem com os processos de ensino e aprendizagem na educação infantil. Este estudo buscou refletir sobre brincadeiras e jogos e apontar a importância da recreação na educação infantil. O estudo utilizou o método qualitativo com pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Educação infantil. Brincadeiras. Jogos. Crianças.

Abstract:

Play is one of the most important activities in child development. It plays an important role in the formation of the child's personality, strengthening learning and social interactions. In the school space, the act of playing is also a moment of educational communication. It is concluded that playful practices and play contribute to the teaching and learning processes in early childhood education. This study sought to reflect on play and games and point out the importance of recreation in early childhood education. The study used the qualitative method with bibliographic research.

Keywords: Early Childhood Education. Play. Gaming. Children.

INTRODUÇÃO

Para que a educação infantil seja prazerosa e eficaz, os jogos e brincadeiras são atividades essenciais. Porém, é necessário que as brincadeiras infantis não se tornem passatempos mas, meios para que a criança se desenvolva cultural e socialmente.

¹ Graduada em Pedagogia. Faculdade Jesus Maria José. Email: elga.s.marinho@gmail.com

² Graduação em Pedagogia. Faculdade Fortium. Email: eletusebarreira@gmail.com

³ Graduação em Letras. Centro de Ensino Superior do Brasil. Email: heliana.mendesduailibe@gmail.com



Como parte essencial no desenvolvimento infantil, o lúdico está relacionado ao ato de brincar, do lazer e é muito importante para o aprendizado de crianças. Elas podem entender que aprender também pode ser divertido e se envolvem na atividade pedagógica (Vieira; França, 2022).

A criação de práticas lúdicas no ensino infantil visa principalmente instigar a criança a usar sua criatividade proporcionando assim, a sua formação como sujeito (Cotonhoto; Rossetti; Missawa, 2021). Para tanto, os professores devem criar espaços para o desenvolvimento infantil através de brincadeiras e recreação.

Assim, o presente trabalho objetiva refletir sobre a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento da aprendizagem na educação infantil. Caracteriza-se como método qualitativo de pesquisa bibliográfica com o aporte teórico de Kishimoto (2010), Vygotsky (1984; 1998) e Piaget (1984), entre outros.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

A brincadeira é uma das atividades mais importantes no desenvolvimento infantil, desempenhando um papel essencial na formação da personalidade, na aprendizagem sobre o mundo ao redor e no fortalecimento das interações sociais. Por meio do brincar, a criança não apenas se diverte, mas também expressa sentimentos, recria situações cotidianas, desenvolve habilidades criativas e constrói relações interpessoais relevantes. Esta prática, fundamental na infância, promove o aprendizado de forma lúdica, despertando emoções e sensações essenciais para o progresso cognitivo.

Entretanto, apesar de sua relevância bastante reconhecida, o ato de brincar muitas vezes é subestimado no contexto escolar, sendo limitado a uma mera atividade recreativa ou um preenchimento do tempo ocioso. Percebe-se que, na rotina da escola, é preciso problematizar essa visão limitada, destacando-se como a brincadeira, quando bem integrada às práticas pedagógicas, pode transformar-se em uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral da criança. Brincar não é apenas uma



atividade espontânea, mas também um método eficaz para fomentar a criatividade, a interação e o aprendizado (Souza, 2011).

Dessa forma, faz-se necessário convidar pais, professores e educadores a refletirem sobre o papel do brincar, explorando sua capacidade de transcender o simples entretenimento para se tornar um mecanismo central na formação e no desenvolvimento infantil. A partir dessa abordagem, pretende-se investigar se a escola deve ser um espaço para aprender brincando ou para simplesmente brincar e aprender. Assim, compensar as práticas educativas, reforçando o valor do lúdico como elemento indispensável é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

O brincar ocupa um papel essencial no desenvolvimento infantil e, mais amplamente, na construção de vínculos sociais e culturais. Durante o ato de brincar, a criança não apenas expressa emoções e exercita a imaginação, mas também aprende a lidar com o mundo ao seu redor, a estabelecer relações e a compreender normas sociais. Entretanto, as transformações na sociedade moderna têm influenciado significativamente as dinâmicas do brincar, exigindo reflexões mais aprofundadas sobre o tema.

O brincar carrega as marcas das tradições culturais de uma sociedade, funcionando como um veículo para preservar e transmitir práticas e valores. Brincadeiras como a amarelinha, o pião, o jogo da velha e outras formas lúdicas tradicionais são exemplos de expressões culturais que conectam as crianças às suas raízes históricas.

Entretanto, a modernidade trouxe mudanças no contexto em que o brincar é uma prática corriqueira. Antigamente, brincadeiras de rua eram comuns e desempenhavam um papel integrador. As crianças exploravam livremente espaços abertos, aprendendo com os pares e fortalecendo laços comunitários. Hoje, porém, fatores como urbanização, falta de segurança e uso excessivo de dispositivos eletrônicos limitam significativamente essas experiências.

A urbanização acelerada e as demandas da vida moderna transformaram o tempo e o espaço dedicados ao brincar. Nas décadas passadas, as crianças tinham maior liberdade para brincar nas ruas e em



espaços públicos, mas hoje, o aumento da violência e da falta de infraestrutura adequada afastou as crianças desses ambientes. Segundo Kishimoto (2010), há uma redução significativa nas brincadeiras coletivas que, agora, são frequentemente substituídas por brincadeiras solitárias com brinquedos eletrônicos ou industrializados.

Essa realidade prejudica o desenvolvimento da criatividade e da autonomia, pois a interação com brinquedos prontos, muitas vezes, impede a exploração e a criação (Souza et al., 2023).

Citado anteriormente, a sociedade contemporânea apresenta novos desafios para o brincar. A influência da mídia e do consumo transforma o brinquedo em um objeto desejável, mas que nem sempre atende às necessidades lúdicas e educativas das crianças (Dominico et al., 2022). Muitas vezes, a criança é reduzida ao papel de espectadora, interagindo minimamente com o objeto ou mesmo brincando sozinha. Essa realidade ressalta a importância do papel dos educadores e pais em criar oportunidades e espaços para que as crianças possam brincar de forma livre e significativa.

A escola, nesse contexto, emerge como um dos principais ambientes onde o brincar pode ser resgatado e valorizado (Siqueira; Wigger; Souza, 2012). Ao oferecer espaços apropriados, materiais diversificados e tempos dedicados ao lúdico, a educação infantil pode compensar as ausências do brincar no cotidiano familiar. É fundamental que educadores reconheçam o brincar como uma atividade essencial para o desenvolvimento integral da criança, não apenas como um momento de lazer ou distração (Pereira, 2020).

Como espaço de aprendizagem e convivência, a escola é essencial para resgatar e valorizar o brincar tradicional (Siqueira; Wigger; Souza, 2012), muitas vezes ameaçado pelas dinâmicas contemporâneas de urbanização e avanço tecnológico. Ao incluir brincadeiras culturais no currículo, a escola contribui para que os alunos compreendam e valorizem sua herança cultural, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades motoras, cognitivas e afetivas.



Nesse sentido, qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral do jogo educativo. (Kishimoto, 2010, p. 12).

Ao brincar, a criança não apenas se diverte, mas também demonstra suas capacidades cognitivas, perceptivas e motoras. É como se a brincadeira fosse uma janela para o seu mundo interior, revelando como ela pensa, sente e interage com o ambiente.

A brincadeira é um laboratório onde a criança experimenta, simula e internaliza as experiências do mundo real. Ao reproduzir o discurso externo e internalizá-lo, ela constrói seu próprio pensamento, desenvolvendo habilidades como a linguagem, a simbolização e a resolução de problemas (Souza, 2011).

A linguagem, segundo Vygotsky (1984), é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo. Ao brincar, a criança utiliza a linguagem para organizar suas experiências, comunicar-se com os outros e construir significados.

Vygotsky (1984, p.97) ainda reforça que, a brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que se refere à distância entre o que uma pessoa já sabe fazer sozinha e o que ela é capaz de fazer com a ajuda de um adulto ou de um companheiro mais experiente. Assim, ao brincar, a criança se depara com desafios que a impulsionam a ir além de suas capacidades atuais. Com a orientação de um adulto ou de outras crianças, ela pode superar esses desafios e adquirir novas habilidades.

Tanto Vygotsky(1984) quanto Piaget (1975) concordam que o desenvolvimento infantil não ocorre de forma linear, mas sim através de etapas e estágios, nos quais a criança constrói conhecimentos e habilidades de forma gradual e complexa. Ambos os autores destacam o papel fundamental da imaginação no desenvolvimento infantil. Através do brincar, a criança exercita sua capacidade de simbolizar, imaginar e representar o mundo, o que contribui para a construção de conceitos mais abstratos.



Uma vez que a criança desenvolve determinada capacidade através do brincar, ela tende a retê-la, mesmo que em diferentes níveis de complexidade.

O brincar deve ser visto como uma atividade fundamental para o desenvolvimento integral da criança (Pereira, 2020), proporcionando oportunidades para explorar o mundo, construir conhecimentos e desenvolver habilidades sociais e emocionais. É preciso oferecer às crianças ambientes ricos em estímulos e oportunidades para brincar de forma livre e criativa, favorecendo o desenvolvimento da imaginação e da autonomia.

BRINCAR A MEDIAÇÃO NA ESCOLA

Mediar o brincar da criança é um aspecto fundamental no desenvolvimento infantil, pois as interações entre educadores e crianças contribuem diretamente para a qualidade das experiências lúdicas.

Podemos considerar que a falta de mediação apropriada pode resultar em brincadeiras repetitivas e pouco criativas. As intervenções do professor como organizador do espaço e em disponibilizar materiais fazem toda a diferença.

O brincar envolve estratégias que vão desde a observação da liberdade das crianças até a sugestão de desafios que estimulam a criatividade e o envolvimento dos pequenos. Nesse contexto, a figura do professor torna-se significativa, pois sua atuação pode promover um ambiente que favoreça a criação, desafios e exploração, reconhecendo o brincar como um direito fundamental das crianças. Assim, segundo Oliveira (1993):

A intervenção pedagógica provoca avanços que não ocorreriam espontaneamente, a importância da intervenção deliberada de um indivíduo sobre outros como forma de promover desenvolvimento articula-se com um postulado básico de Vigotski: a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento desde o nascimento da criança. A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas (Oliveira, 1993, p. 33).

Entender o brincar como um direito das crianças é fundamental nos dias de hoje em que muitos tendem a ver as brincadeiras como bagunça



desnecessária; isso muitas vezes leva os adultos a reprimir as expressões de diversão das crianças. De acordo com Sayão (2002, p. 57-58):

[...] a cultura “adultocêntrica” leva-nos a uma espécie de esquecimento do tempo de infância. Esquecemos gradativamente como, enquanto crianças, construímos um sistema de comunicação com o meio social que, necessariamente, integra o movimento como expressão. Com este esquecimento, passamos, então, a cobrar das crianças uma postura de seriedade, imobilidade e linearidade, matando pouco a pouco aquilo que elas possuem de mais autêntico – sua espontaneidade, criatividade, ousadia, sensibilidade e capacidade de multiplicar linguagens que são expressas em seus gestos e movimentos. Os adultos tendem a exercer uma espécie de dominação constante sobre as crianças, desconhecendo-as como sujeito de direitos, até mesmo não reconhecendo o direito de movimentarem-se.

Uma das formas de valorizar os atos de brincar é proporcionar ambientes adaptados para que a brincadeira seja estimulada e as crianças se sintam à vontade para explorar seus limites e criatividade enquanto interagem uns com os outros (Navarro; Prodócimo, 2012). Este tipo de mediação é fundamental para promover a comunicação e interação social.

É importante colocar em evidência que o professor tem imensa responsabilidade na qualidade do brincar, pois a mediação é primordial para que a brincadeira seja interessante e a criança possa brincar com qualidade.

Percebe-se a importância de refletir na formação dos docentes para que os mesmos possam garantir o brincar de forma ampla e motivadora. Isto nos leva a refletir na presença de profissionais de educação física atuando na educação infantil, pois com o seu conhecimento a respeito da cultura corporal enriqueceria os momentos de brincadeira (Ayoub, 2001).

A mediação do brincar pode ser entendida de diferentes formas, dependendo do papel que o educador assume durante a atividade. A seguir, cita-se uma experiência de uma professora em uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo que utilizou três situações diferentes para mediar as atividades lúdicas (Navarro; Prodócimo, 2012):

1. Preparação do contexto: O educador observa as brincadeiras permitindo que as crianças explorem livremente o espaço e os brinquedos disponíveis. Mesmo sem interferir diretamente nas



brincadeiras o professor pode criar um ambiente seguro e estimulante para a criatividade das crianças.

2. O uso de pistas: É com a participação ativa que o educador ajuda a orientar e enriquecer as brincadeiras através de instruções e propondo desafios. Esta mediação proporciona um aprendizado dinâmico e desafiador permitindo que os alunos explorem novas perspectivas e possibilidades nas brincadeiras.

3. Participação conjunta: Atuando como facilitador, o professor organiza brincadeiras em grupo participando as crianças na escolha e definição das atividades. Essa interação contribui significativamente para a aprendizagem promovendo diversão, como também o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.

Outra experiência envolvendo jogos e brincadeiras é encontrada no campo midiático. A mídia no universo infantil reflete na forma de consumismo sobressaindo nos trajes, objetos pessoais, preferências e comportamento das crianças, bem como nos brinquedos utilizados nos dias de hoje. Conforme comentam Siqueira, Wigger e Souza (2012), ao analisar o aspecto do consumismo, as autoras citam (p. 4) que, para Piedras (2007), a publicidade é um fenômeno social complexo que pode ser compreendido no cotidiano e entendido como mecanismo de comunicação persuasivo, cujo objetivo é voltado ao mercado e aos parâmetros capitalistas. Com efeito, “os brinquedos mais vendidos são, na maior parte dos casos, aqueles que são objetos de uma campanha publicitária televisiva” (Brougère, 2000, p.57).

Vale ressaltar que muitas mensagens da mídia contemplam a violência tornando-se conteúdo de brincadeiras e jogos reproduzidos pelas crianças. O fato é reforçado por brinquedos midiáticos que expressam violência como troca de tiros. Assim, “[...] A criança, com ajuda do seu corpo, desempenha um papel. O brinquedo é um prolongamento do corpo, prolongamento este que é fácil de se fazer: dois dedos são suficientes para imitar um revólver” (Brougère, 2000, p.82).



Compreende-se que os meios de comunicação exercem grande influência na realidade das crianças tornando necessária a aplicação de práticas pedagógicas e projetos interventivos para desenvolver o pensamento crítico e reflexivo das crianças sobre a influência mídia no cotidiano.

Dessa forma, a compreensão da influência midiática torna-se um fator determinante a ser discutido no âmbito escolar para promover um desenvolvimento saudável e integrador na infância.

O IMPACTO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO PARA APRENDIZAGEM.

Os jogos e as brincadeiras são elementos universais da experiência humana, presentes em diferentes épocas, culturas e contextos. Para Freinet (1975) essas atividades não são meramente recreativas, mas ferramentas que desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Elas vão além do simples ato de brincar, contribuindo para o aprendizado e a formação de habilidades essenciais ao longo da vida.

Historicamente, o jogo foi muitas vezes associado exclusivamente à infância, sendo considerado uma atividade sem grande relevância no contexto educacional. Na visão tradicional (Freinet, 1975), o ingresso da criança na escola marcava o fim das brincadeiras e o início de um período mais sério, com foco em compromissos e responsabilidades escolares. Esse pensamento provocou uma desconexão entre o universo infantil e o ambiente formal de ensino.

De acordo com Pettiy e Passos (2002), essa transição abrupta gerou uma lacuna significativa entre as experiências concretas da criança e os conteúdos escolares. O ensino tornou-se descontextualizado, frequentemente desvinculado do cotidiano e das necessidades das crianças, o que dificultou a construção de uma aprendizagem significativa. A abordagem predominantemente rígida e sistemática da escola ignorava o potencial do jogo como uma ferramenta pedagógica.

Com o tempo, pesquisas e práticas educacionais passaram a reconhecer a importância dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-



aprendizagem (Cotonhoto; Rossetti; Missawa, 2021).

Segundo Vieira e França (2022), elementos como jogos e brincadeiras são essenciais na educação infantil, pois promovem o desenvolvimento integral das crianças. As autoras comentam que por meio das atividades lúdicas, é possível estimular habilidades motoras, cognitivas e sociais, proporcionando um aprendizado prazeroso e significativo.

Os jogos e brincadeiras não apenas engajam os alunos, mas também criam um ambiente que estimula a criatividade, o pensamento crítico e o trabalho em equipe (Vieira; França, 2022).

Atividades lúdicas oferecem um espaço seguro e inclusivo para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cognitivas, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Para Montessori (1983, p. 188),

proporcionar à criança a possibilidade de imitar as ações dos adultos de sua família ou da comunidade a que pertence, fornecendo-lhe objetos proporcionais à sua força e às suas possibilidades, e um ambiente onde ela possa se movimentar, falar e entregar-se a uma atividade construtiva e inteligente (Montessori, 1983 p.188).

O jogo é um elemento importante no desenvolvimento cognitivo infantil, permitindo que as crianças explorem e experimentem diferentes realidades (Piaget, 2010). Para Marinho (2007, p. 91),

[...] A aprendizagem torna-se mais significativa quando a criança vivência as situações pedagógicas por meio do movimento, experimentando, realizando, sentindo e percebendo. Tudo ocorre através do corpo, e as brincadeiras e jogos assumem um papel essencial nessa vivência (Marinho, 2007, p. 91).

As brincadeiras e os jogos são amplamente reconhecidos como instrumentos pedagógicos valiosos. Contudo, poderiam ser ainda mais integrados ao ensino, proporcionando experiências de aprendizado diversas e relevantes, pois, conforme Costa (2011, p.12):

despertar o gosto pelo saber, pela intelectualidade e proporcionar um ambiente escolar agradável, onde o educando possa se desenvolver como pessoa, é uma significativa função social da escola (Costa, 2011, p. 12).



O autor Winnicott (1975) reforça que o brincar desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional das crianças. Nesse olhar Pereira dos Reis (2021) destaca que as práticas pedagógicas precisam respeitar o brincar como um direito e uma linguagem da criança, promovendo ambientes que favoreçam a interação e a criatividade.

Para Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2021), o jogo é essencial para o desenvolvimento das crianças, e sua inclusão na educação pode tornar o ambiente escolar mais inclusivo e motivador. Nessa perspectiva, o professor desempenha o papel de mediador, conectando conhecimento e experiências lúdicas, despertando nas crianças o desejo de aprender.

Em relação aos jogos, Kishimoto (2010) sublinha a importância de objetivos bem definidos e de ações planejadas para direcionar os processos criativos. Essa abordagem assegura a implementação eficaz dos jogos na educação, promovendo um aprendizado significativo e alinhado aos princípios pedagógicos.

Para Vygotsky (1998) definir o brinquedo (ou jogo, de maneira geral) meramente como uma atividade que proporciona prazer à criança é inadequado, pois ele pode significar mais do que isso ao atender a necessidades específicas relacionadas ao desenvolvimento infantil. Durante a idade pré-escolar, por exemplo, surgem desejos não imediatamente realizáveis, e o brinquedo se torna um espaço imaginário onde essas necessidades podem ser exploradas ajudando a criança a lidar com frustrações e desenvolver novas motivações. Essa atividade não é apenas simbólica, mas também regulada por regras implícitas, refletindo a realidade social e emocional. O brinquedo, portanto, desempenha um papel essencial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, integrando imaginação, motivação e aprendizado.

Sob essa perspectiva, os jogos não apenas promovem o aprendizado, mas também contribuem para a formação integral das crianças, desenvolvendo habilidades essenciais para a vida (Freinet, 1975). Inseridos em um ambiente educacional planejado, os jogos oferecem liberdade para experimentar, errar e encontrar soluções criativas. Freinet (1975) comenta



que o aspecto coletivo das brincadeiras também fortalece a colaboração e os laços sociais, preparando as crianças para o trabalho em equipe e o convívio social. Assim, o uso consciente e estruturado dos jogos transforma a sala de aula em um espaço mais acolhedor e prepara os alunos para tornarem-se cidadãos confiantes e autônomos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou refletir sobre a ludicidade e o lazer da criança na educação infantil. Verificou-se que as práticas lúdicas podem contribuir significativamente com o desenvolvimento integral, nos aspectos físicos, social, cognitivo, cultural, emocional e afetivo. No contexto escolar, a utilização das práticas de lazer e recreação se tornam mais importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança quando exploradas com regras e normas.

Dessa forma, é necessário inserir o lúdico e o jogo como parte do processo de aprendizagem, em diversas áreas trabalhadas no ambiente escolar. Isto permitirá melhorias na aquisição de conhecimentos mais complexos por uma criança, transformando assim, em um adulto com menos limitações de aprendizagem.

Ao trabalhar o lúdico na educação infantil o professor consegue mediar o desenvolvimento de características pessoais, sociais e culturais. Atividades lúdicas na educação desperta nas crianças a empatia, o cumprimento de regras, o saber entender e aceitar a diversidade, ser inclusivo e a ter o respeito ao próximo.

Entende-se que as práticas lúdicas e o jogo contribuem com os processos de ensino e aprendizagem na educação infantil, além de auxiliar no crescimento e desenvolvimento de crianças, fazendo com que se motivem a estudar, a aprender, além do que auxiliam no pensamento e na linguagem das mesmas.



REFERÊNCIAS

- AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, jan. 2001.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Revista Construção Psicopedagógica**, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2021. Disponível em: <http://www.revistaconstrucao-psicopedagogica.com>. Acesso em: 08dez. 2024.
- COSTA, V. L. P. **A função social da escola**. 2010. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_ped_pdp_maria_ordalia_martins_gomes.pdf. Acesso em: 07 dez. 2024.
- DOMINICO, E. et al. O universo da sedução: infância, mídia digital e consumo. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 3, e42211326768, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i3.26768>.
- FREINET, C. **As técnicas Freinet da escola moderna**. 4. ed. Lisboa: Estampa, 1975.
- KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. **Cadernos de Educação de Infância**, n. 90 p. 4-7, 2010. Tradução. Acesso em: 09 dez. 2024.
- MARINHO, H. R. B. **Pedagogia do movimento universo lúdico e psicometricidade**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2007.
- MONTESSORI, M. **Mente absorvente**. Tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho. São Paulo: Editora Nórdica, 1983. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7627810/mod_resource/content/1/Montessori%20MenteAbsorvente.pdf. Acesso em: 07 dez. 2024.
- NAVARRO, S. M.; PRODÓCIMO, E. Brincar e Mediação na Escola. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 633-648, jul./set. 2012.
- OLIVEIRA, M. K. **Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- PEREIRA, K. G. **O brincar no desenvolvimento integral da criança na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Escola de Formação de Professores e Humanidades. Goiânia. 2020
- PEREIRA DOS REIS, J. A. **O brincar na educação infantil e nas práticas de professoras**, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.01.20>. Acesso em: 08 dez. 2024.
- PETTY, A. L.; PASSOS, N. Algumas reflexões sobre jogos de regras. In: SISTO, F. F.



et al. (org.). **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PIAGET, J. **A formação simbólica da criança**. Rio de Janeiro: Zhar, 1975.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação**, 4ª ed. LTC Editora, 2010.

PIEDRAS, E. A publicidade a partir do cotidiano: explorando uma estratégia pluri-metodológica. ENCONTRO DA COMPÓS, 16., 2007, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: COMPÓS, 2007. v. 1, p. 1-18.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SIQUEIRA, I. B.; WIGGER, I. D.; SOUZA, V. P. O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 313-326, abr./jun., 2012.

SOUZA, E. C. S. A ausência do brincar na educação infantil de uma escola do município de Santo Estavão. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”. 5. São Cristovão, SE. **Anais [...]**. 2011.

SOUZA, A. L.; MASCARENHAS, M. S. A.; CARDOSO, B. R. S.; JESUS, R. S. **Exposição excessiva às telas digitais e suas consequências para o desenvolvimento infantil**. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, nº 14, 18 de abril de 2023.

VIEIRA, M. L. S.; FRANÇA, A. P. Jogos e brincadeiras como ferramentas de aprendizagem na educação infantil. *Id on Line: Revista Psicologia*, v. 16, n. 64, p. 1-14, dez. 2022. Disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em: 06 dez. 2024.

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

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESCOBERTAS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

*LITERACY AND LITERACY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:
DISCOVERIES AND CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE*

Vanda Maria Souza dos SANTOS ¹
Maria da Penha Alves da SILVA ²
Allana Jessica Correia Monteiro da SILVA ³

Resumo:

O presente artigo é de cunho qualitativo e com base em revisão bibliográfica. Objetiva identificar alguns dos desafios acerca do letramento na Educação Infantil e sobre o papel do pedagogo enquanto professor deste nível de ensino. Tem como alicerce o seguinte referencial teórico: Kleiman (2000), Soares (2009), Vygotsky (1979), entre outros. A pesquisa é relevante por contribuir com reflexões acerca do papel do pedagogo professor da Educação Infantil e por permitir reflexões frente às práticas pedagógicas de letramento para este nível de ensino.

Palavras-chave: Letramento. Alfabetização. Educação infantil. Pedagogo.

Abstract:

This article is qualitative and based on a literature review. It aims to identify some of the challenges about literacy in Early Childhood Education and about the role of the pedagogue as a teacher at this level of education. It is based on the following theoretical framework: Kleiman (2000), Soares (2009), Vygotsky (1979), among others. The research is relevant for contributing with reflections on the role of the pedagogue teacher of Early Childhood Education and for allowing reflections on the pedagogical practices of literacy for this level of education.

Keywords: Literacy. Literacy. Early Childhood Education. Pedagogue.

INTRODUÇÃO

Uma das principais bases educativas é a Educação Infantil, portanto importa saber que práticas de alfabetização juntamente com o letramento

¹ Graduação em Letras (licenciatura em Língua Portuguesa). Centro de Ensino Superior do Brasil (CESB). E-mail: vanda.mss2012@gmail.com

² Graduação em Pedagogia. Faculdade Fortium. E-mail: penhaalves92@gmail.com

³ Graduação em Pedagogia (Licenciatura). Faculdade Fortium. E-mail: allana.monteiro2@gmail.com



devem ser trabalhadas de maneira a alcançar resultados favoráveis ao processo de leitura e escrita.

Na sociedade contemporânea, as crianças vivenciam desde muito pequenas um ambiente cercado por textos e signos escritos. Isso reforça a importância de criar, na Educação Infantil, um espaço alfabetizador que, ao mesmo tempo, respeite a ludicidade própria dessa fase.

Dessa forma, é importante que a alfabetização, na Educação Infantil, seja integrada ao letramento evitando práticas pedagógicas fragmentadas e descontextualizadas, segundo Soares (2009). Portanto, a alfabetização e o letramento possuem como premissa a formação de uma base sólida para que a criança compreenda o mundo da leitura e da escrita em sua totalidade.

No ambiente escolar as práticas pedagógicas devem ter foco na linguagem. Nessa perspectiva, o letramento na Educação Infantil desenvolve habilidades de comunicação, estimula a criatividade, amplia o vocabulário e forma cidadãos críticos. Para que boas práticas pedagógicas tenham êxito no processo educacional, é imprescindível a atuação do professor-pedagogo.

O pedagogo, na Educação Infantil, exerce uma função importante, pois sua atuação vai além do processo de ensinar a ler e escrever. Procura buscar sanar as fragilidades educacionais presentes no processo educativo, e propõe o uso de materiais atraentes e inovadores. Seu foco principal é elevar o pleno desenvolvimento integral dos educandos e destacar habilidades como a socialização e a comunicação para alcançar um nível satisfatório de desempenho acadêmico dentro e fora dos espaços escolares.

Nessa vertente, este estudo objetiva refletir sobre as práticas de alfabetização e letramento, bem como a papel do pedagogo na escola, para tornar esse período mais atraente e interativo. Utilizou-se o método qualitativo com pesquisa bibliográfica.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UM ESPAÇO ALFABETIZADOR

A alfabetização e o letramento são temas centrais no campo da educação, especialmente quando se trata da Educação Infantil. Enquanto a alfabetização se refere ao aprendizado do sistema de escrita, ou seja, à



capacidade de codificar e decodificar textos, o letramento vai além, abrangendo a interação significativa com práticas sociais de leitura e escrita. Essas duas dimensões são distintas, mas complementares, e possuem grande importância para o desenvolvimento pleno das crianças, que desde cedo estão imersas em um mundo letrado. Compreender como ambos os processos de alfabetização e letramento podem ser introduzidos e trabalhados nessa etapa educativa é permitir que estes indivíduos tenham um início consistente na trajetória escolar.

O debate sobre a alfabetização e o letramento na Educação Infantil teve ênfase nas últimas décadas, impulsionado por pesquisas teóricas e práticas pedagógicas. Pesquisadores como Magda Soares destacam que a alfabetização deve ser inserida no contexto do letramento, de forma que o aprender a ler e escrever esteja intimamente ligado ao uso social da linguagem. No entanto, a questão é por vezes controversa, principalmente em relação à necessidade de equilibrar o caráter lúdico dessa etapa com a introdução de atividades que estimulem a leitura e a escrita.

Na sociedade contemporânea, as crianças vivenciam desde muito pequenas um ambiente cercado por textos e signos escritos. Placas, embalagens, livros e dispositivos tecnológicos fazem parte de seu cotidiano, despertando a curiosidade natural em relação ao mundo da leitura e da escrita. Isso reforça a importância de criar, na Educação Infantil, um espaço alfabetizador que, ao mesmo tempo, respeite a ludicidade própria dessa fase. Assim, o professor assume o papel de mediador, podendo oferecer atividades significativas e interativas que respondam às necessidades e interesses dos pequenos.

É imprescindível, no entanto, que a alfabetização na Educação Infantil seja compreendida de forma ampla e integrada ao letramento, evitando práticas pedagógicas fragmentadas e descontextualizadas (Soares, 2009). O objetivo não é antecipar etapas do ensino formal, mas aproveitar a curiosidade infantil para introduzir de maneira natural e lúdica as práticas sociais de leitura e escrita. As atividades propostas devem estimular a



criatividade, a interação social e o prazer pelo aprendizado, preparando as crianças para os desafios das etapas escolares seguintes.

Nesse olhar, discute-se o papel da alfabetização e do letramento na Educação Infantil, apresentando conceitos, práticas pedagógicas e perspectivas teóricas que sustentam sua importância.

A alfabetização e o letramento na Educação Infantil, então, possuem como premissa a formação de uma base sólida para que a criança compreenda o mundo da leitura e da escrita em sua totalidade. Alfabetizar não significa apenas ensinar a codificar e decodificar letras e palavras, mas preparar a criança para usar essas habilidades de forma contextualizada, nos diversos espaços sociais. Silva et al. (2021) ressaltam que alfabetizar letrando é um processo que deve integrar o domínio técnico do sistema de escrita à vivência social desse conhecimento, promovendo uma educação que seja completamente funcional.

Nesse sentido, é fundamental que o ambiente escolar ofereça práticas que introduzam as crianças ao universo da escrita de maneira prazerosa e lúdica (Chaves; Amparo, 2022). Desde os primeiros anos, as crianças demonstram curiosidade pelo mundo letrado, sendo atraídas por livros, rótulos e outras manifestações gráficas presentes em seu cotidiano. Para Monteiro (2010), de acordo com seus estudos sobre Scarpa (2006), é natural que elas queiram compreender o significado dos textos ao seu redor, pois já estão imersas em um ambiente alfabetizador especialmente nos centros urbanos. Assim, o papel do professor é estruturar atividades que respondam a essas demandas naturais, utilizando materiais variados e promovendo o contato com diferentes gêneros textuais.

Portanto, as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem equilibrar atividades lúdicas e experiências de leitura e escrita. Jogos, músicas, cantigas e histórias são exemplos de recursos que podem estimular o interesse das crianças e favorecer a apropriação inicial do sistema de escrita. Silva et al. (2021) apontam que o uso de estratégias como leitura de histórias, manuseio de livros e construção de textos coletivos ajudam a



criança a compreender a funcionalidade da escrita, desenvolvendo, ao mesmo tempo, habilidades técnicas e sociais relacionadas à linguagem. Além disso, atividades que trazem a consciência fonológica, como rimas, parlendas e jogos sonoros, criam as condições necessárias para que as crianças avancem no processo de alfabetização.

Outro ponto importante é o cuidado em garantir que todas as crianças tenham acesso ao mundo letrado, independentemente de seu contexto social. Enquanto algumas convivem diariamente com adultos alfabetizados e têm acesso a materiais de leitura em casa, outras encontram na escola sua primeira oportunidade de explorar o universo da escrita (Chaves; Amparo, 2022). Por isso, é imprescindível que o professor promova um ambiente alfabetizador inclusivo, no qual materiais como livros, revistas, jornais e cartazes estejam à disposição das crianças (Monteiro, 2010). Essa exposição permite que elas reconheçam a escrita como um elemento significativo em seu cotidiano, contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia.

Além das práticas individuais, a integração das famílias nesse processo também é impulsionadora. Como observado por Silva et al. (2021), o ambiente familiar pode complementar as experiências da escola, reforçando o valor da leitura e da escrita na vida das crianças. Atividades simples, como contar histórias em casa ou incentivar o manuseio de livros, ajudam a consolidar o aprendizado iniciado no espaço escolar (Chaves; Amparo, 2022). A parceria entre escola e família potencializa os efeitos das práticas de alfabetização e letramento, promovendo uma aprendizagem mais ampla e consistente.

No entanto, é necessário evitar abordagens fragmentadas que reduzam a alfabetização a um ensino mecânico de letras e palavras, dissociado de sua funcionalidade social. Segundo os estudos de Vygotsky (1979), dimensionados dentro das pesquisas de Monteiro (2010), o aprendizado ocorre de maneira rápida e positiva quando mediado por interações sociais e inserido em contextos significativos para as crianças. Portanto, a alfabetização e o letramento devem ser trabalhados de forma integrada, para que a criança desenvolva não apenas as habilidades técnicas de leitura e



escrita, mas também a capacidade de usá-las em diferentes situações comunicativas.

A Educação Infantil, nessa perspectiva, não é apenas um espaço de preparo para o ensino fundamental, mas uma etapa rica em descobertas e aprendizagens que impactam toda a trajetória escolar. Trabalhar a alfabetização e o letramento nesse período exige um olhar atento às necessidades e interesses das crianças, valorizando sua criatividade e sua capacidade de construir significados a partir das experiências vividas. Quando o professor reconhece a criança como sujeito ativo nesse processo, ele cria condições para que o aprendizado da leitura e da escrita seja não apenas eficiente, mas também transformador (Monteiro, 2010).

Ao final, pode-se concluir, então, que a análise da integração desses dois processos, da alfabetização e do letramento, conforme discutido anteriormente, permite-se entender que a criança não apenas aprenda a decodificar símbolos, mas também faça uso significativo da leitura e da escrita em sua vida cotidiana de forma ativa.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A primeira necessidade humana é nos comunicar. Desde o início da vida, quando choramos ao nascer, o choro revela a dor de sair de um ambiente não conhecido. É por meio da linguagem oral e escrita que o ser humano adquire conhecimento, vive experiências e mantém a vida em sociedade. Se comunicar é uma habilidade humana, pois é através dela que o indivíduo consegue se relacionar, expor suas ideias e socializar-se com o outro.

A primeira e principal experiência de socialização da criança ocorre no ambiente familiar, porém é importante que ela tenha contato com outras pessoas fora desse círculo. Nesse momento a escola se faz necessária e fundamental garantindo a criança o seu total desenvolvimento, além de garantir o direito a educação e a sua preparação para o exercício da cidadania. A escola é um espaço social onde as interações acontecem (Moura, 2013), é nela que as crianças aprendem a socializar, interagir,



respeitar. É o lugar onde se pode aprender, ensinar e trocar experiências de vida. Por ser um ambiente coletivo, são desenvolvidas as principais habilidades cognitivas e comportamentais das crianças.

Na escola, o trabalho com linguagem tem apoio nas práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, o letramento na educação infantil desenvolve habilidades de comunicação, estimula a criatividade, amplia o vocabulário e forma cidadãos críticos. Sendo assim, o objetivo do letramento é desenvolver habilidades nas crianças para que possam ler, compreender e produzir textos escritos, e utilizar a linguagem de forma adequada em diferentes situações. Devemos considerar, então, que as crianças tenham contato com a linguagem antes mesmo de ler e escrever convencionalmente. Na Educação Infantil isso é ampliado em experiências culturais favorecendo a expressão das crianças em diferentes linguagens.

Orientações para a Educação Infantil são encontradas no documento intitulado Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) que define as aprendizagens essenciais que os alunos precisam desenvolver ao longo da educação básica. Com isso, surge uma nova forma de trabalhar na Educação Infantil. Embora não venha de forma clara neste documento, o letramento é considerado como uma habilidade de ler e escrever de acordo com o contexto social e cultural da linguagem. Conforme a BNCC, na Educação Infantil a inserção da criança na cultura da escrita deve partir do que elas conhecem e de suas curiosidades. A orientação sobre a prática do letramento está inserida no campo de experiência de escuta, fala, pensamento e imaginação.

A professora Magda Becker Soares (2023, p19) esclarece “[.] alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou condição de quem se apropriou da leitura e escrita”. Na obra *Letramento: um tema em três gêneros*, publicado originalmente em 1998, Magda Soares retoma sua preocupação com a distinção entre o ato de adquirir as tecnologias do ler e do escrever e as práticas de inserção da leitura e da escrita nos usos sociais. A autora compreende inclusive que o letramento é um processo que gera uma



transformação cognitiva. Considerando que, para a educadora, as competências da leitura são adquiridas por métodos e técnicas distintos daqueles exigidos pela competência da escrita. Assim, seria fundamental do ponto de vista pedagógico, o “alfabetizar letrando”. Soares (2023) destaca que o letramento é um direito humano absoluto, devendo ser assim considerado quando são pensadas e projetadas as políticas nacionais no campo da alfabetização.

Nesse contexto, buscam-se as práticas de letramento que devem fazer parte da rotina da Educação Infantil. O grande foco é oportunizar as crianças o contato diário com diferentes leituras e ações que promovam a escrita no cotidiano. Falar de Educação Infantil envolve experiências, vivências e rotina. As rodas de conversas são estratégias essenciais para os professores identificarem o que as crianças trazem de conhecimento e o que é possível acrescentar às atividades pedagógicas. A partir desse momento, constroem-se diversas atividades que serão trabalhadas no cotidiano escolar utilizando o conhecimento prévio dos alunos para a eficácia das práticas de letramento.

Nesse contexto, o professor passa a ser o mediador da aprendizagem na sala de aula, mas é importante colocar as crianças como protagonistas de todo processo, fazer com que elas compreendam que a leitura e escrita fazem parte do cotidiano em diferentes situações.

Entre outras estratégias, a leitura de histórias é fundamental nesse processo, pois enriquece o vocabulário, promove a observação, a escuta ativa, além de promover a criatividade das crianças. Oportunizar a leitura de diferentes obras, observar os interesses das crianças, fazer a leitura das imagens, oportunizar o reconto das histórias no coletivo são estratégias que favorecem as práticas de letramento.

As brincadeiras e interações lúdicas também acompanham as práticas de letramento, principalmente com rimas e músicas, onde as crianças percebem a sonorização das palavras. Dentro dessas possibilidades é preciso explorar: a produção de textos, a interpretação, as práticas artísticas, as discussões sobre a leitura e resolução de problemas por meio da linguagem.



A Educação Infantil permite justamente isto: trazer as práticas de leitura e escrita para a sala, fazendo com que as crianças as entendam como práticas sociais. O mundo da escrita e leitura deve estar presente, deve ser acessível para as crianças em um todo.

Nesta perspectiva, o letramento na Educação Infantil pode tornar a escrita mais significativa oportunizando uma grande variedade de situações de leitura.

Segundo Kleiman (2000, p.238):

O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “ escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender ler” em ler a escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

O letramento é amplo e complexo e envolve diversos aspectos, mas não deixa de ser uma construção permanente do saber, pois é ele que ensina a empregar adequadamente a linguagem no contexto das práticas sociais.

O PAPEL DO PEDAGOGO

A Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB) (Brasil, 1998) é a legislação que, com seu amparo legal, direciona e norteia todas as etapas e modalidades presentes no ordenamento educacional brasileiro. Segundo a referida lei existe a Educação Básica e o Ensino Superior. A Educação Básica é dividida em etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Esta mesma educação é a base institucionalizada e regida pela LDB com seus princípios norteadores direcionados pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 1996). O Ensino Superior visa “estimular a criação cultural, desenvolvimento do espírito científico, do pensamento reflexivo, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade brasileira continuamente, aptos a trabalhar com pesquisa e investigação científica” (Bezerra et al., 2019, p. 2), a fim de entender o homem e a sociedade, seus problemas e particularidades,



buscando colaborar com a universalização e aprimoramento da educação básica.

Na Educação Infantil, o objetivo principal é o desenvolvimento integral dos alunos, onde se encontrarão num ambiente socializador, pois outras crianças e adultos estarão cumprindo uma rotina pedagógica pelo desenvolvimento do cognitivo infantil. Nesses encontros constroem-se ações pedagógicas que estimulem a conquista da autonomia com proposições de atividades direcionadas ao desenvolvimento emocional e físico das crianças. Atividades estas pensadas e previamente planejadas seguindo um currículo educacional comum aos ambientes institucionalizados em prol de uma educação sólida.

Segundo Sacristán (1999),

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e a cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições (Sacristán, 1999, p 61).

Para propor e coordenar as atividades pedagógicas na escola surge a figura do professor pedagogo como um dos protagonistas da mediação desses conhecimentos para o desenvolvimento integral dos estudantes. Sua importância no ambiente escolar, particularmente em sala de aula, é tão expressiva, pois auxilia todos os entes escolares a promover momentos acolhedores.

Segundo Fernandes e Freitas (2007),

A escola, portanto não é apenas um local onde se aprende um determinado conteúdo escolar, mas um espaço onde se aprende a construir relações com as “coisas” (mundo natural) e com as “pessoas” (mundo social). Essas relações devem proporcionar a inclusão de todos e o desenvolvimento da autonomia e autodireção dos estudantes, com vistas a que se participem como construtores de uma nova vida social (Fernandes; Freitas, 2007, p. 23).

Os estímulos direcionados, pelos profissionais na educação, para a apropriação de uma aprendizagem significativa, atenderão a um planejamento prévio, com o intuito de estimular a fala, a interação com o outro. Isto servirá para que as relações de confiança no ambiente



educacional sejam conquistadas e o processo educativo seja alcançado de modo satisfatório.

No ambiente escolar,

Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é, sobretudo dar atenção a ela como pessoas que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (Brasil, s.d., p. 24-25).

O papel do pedagogo em sala de aula é criar e adaptar os melhores mecanismos pedagógicos para melhorias no processo de ensino aprendizagem (Linhares; Macedo, 2014). Esse tipo de ação pedagógica pode ocorrer por meio de atividades direcionadas; planos de aula com objetivos claros para melhor promover a aprendizagem; utilização de materiais e jogos pedagógicos diferenciados, com recursos didáticos adequados respeitando a faixa etária dos alunos e dentre outras ações que promovam uma aprendizagem sólida no ambiente de aula.

No entanto, os obstáculos existentes exigem que o profissional a frente da sala busque métodos e ferramentas educacionais diferenciadas para superar as fragilidades que surgem no decorrer do processo.

Toda criança trás consigo conhecimentos prévios de uma cultura familiar, variando de aluno para aluno os saberes adquiridos. Por meio da localização espacial do aluno na sala de aula o pedagogo-professor terá a base inicial para melhor apresentar os conteúdos didáticos pedagógicos. Conteúdos esses que podem e devem ser adaptados para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de modo esperado para todos.

É na etapa da Educação Infantil que se inicia o processo do letramento, onde os alunos aprendem os primeiros contatos com as letras e as diversas tipologias textuais presentes na matéria de Língua Portuguesa, respeitando a série/ano cursado pela criança. É nessa etapa que as crianças começam a entender a importância das letras para a efetivação da escrita.



Rodrigues (2015) enfatiza a importância da mediação nesse momento do contato com os primeiros livros.

Os primeiros contatos da criança com os livros se dão pela curiosidade e pelo formato que leões podem possuir, e cabe ao educador possibilitar a ampliação de seus conhecimentos de leitura oferecendo diferentes tipos de textos como verbais (contos, fábulas, história em quadrinho) e os não verbais (charge, desenhos etc.) (Rodrigues, 2015, p. 243).

Os professores têm por dever proporcionar atividades diferenciadas em prol das primeiras aprendizagens seja no coletivo ou no individual, porém, num ambiente motivador e inspirador de cunho educacional.

No processo da alfabetização a criança já entende a importância da construção e da decodificação da escrita autônoma, onde compreende que todo o processo da escrita vai muito além da junção de letras, envolvendo seus processos de ideias com habilidades mais consolidadas.

Os desafios e demandas pedagógicas são elementos que estimulam o profissional a buscar novos conhecimentos ou melhorar os conhecimentos prévios para que todo o processo de ensino seja um caminho agradável para a transformação acadêmica.

Compreende-se que os métodos tradicionais de ensino podem resultar pouca relevância ao processo de aprendizagem (Leão, 1999). De forma análoga, compreender o perfil dos alunos e mediar suas potencialidades e fragilidades podem ajudar no processo de escolha do melhor método para a construção de aulas mais atrativas fomentando maior participação dos alunos

Os materiais utilizados em sala de aula podem e devem variar com recursos eletrônicos; materiais concretos; preparação do ambiente de estudo de forma que os elementos educacionais estejam presentes. Essas ações podem tornar o processo educativo mais atrativo onde a participação com o tema da aula previamente planejado se torne o foco principal da aprendizagem.

Todo desenvolvimento de cunho educacional que se faz presente nos espaços de ensino necessita de um profissional preparado e aberto a novos



conhecimentos. Caso o pedagogo se sinta desafiado no espaço preparado para a educação, deve buscar uma formação continuada. Espera-se que uma autoavaliação pessoal e profissional possa conduzir o profissional pedagogo à busca do aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhoria profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las (Zabala, 1998, p.13).

Alguns alunos apresentam habilidades e explorar os pontos fortes desse grupo estudantil em prol da aprendizagem é outro fator relevante a ser pontuado. O profissional pedagogo pode promover atividades que permitam uma participação mais colaborativa, reconhecendo e enfatizando os conhecimentos apresentados pelas crianças, tornando-as protagonistas de conhecimentos partilhados de forma coletiva e mediados pelo professor.

Os processos de ensino-aprendizagem promovidos no ambiente escolar devem ser mediados pelo pedagogo-professor. Toda mediação de cunho educacional tem que ter uma intencionalidade educativa, os alunos estão em pleno desenvolvimento de habilidades essenciais que vão perpetuar por sua natureza social, cultural e principalmente em sua formação integral.

Stefanini (2002, p. 2) afirma que “a educação infantil busca trazer a harmonia entre diferentes conteúdos da aprendizagem, como forma de completar a formação integral da criança”.

O pedagogo como qualquer outro profissional frente a uma turma escolar deve exercer um papel transformador e acolhedor, e abraçar toda e qualquer forma de múltiplas culturas presentes dentro ou fora dos espaços educacionais. Como exemplo, a diversidade e a inclusão devem e podem ser tratadas de forma natural nos espaços escolares balizando o princípio fundamental da inclusão presentes na Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Brasil, 2008) promovendo de forma inclusiva a cidadania para todos.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual, ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua



participação plena e afetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (Brasil, 2008, p.2).

Um dos pilares da Educação Infantil é o bom e saudável convívio colaborativo entre família e escola. O profissional pedagogo por meio de trocas de informações da vida escolar das crianças, participação na execução de atividades pedagógicas voltadas para casa e com a proposta de aproximar a família nos projetos da escola e momentos de festividades, estimula a importância da participação e colaboração da família em momentos pontuais da vida escolar dos estudantes.

Segundo Gokhale (1980 apud França, 2014):

A família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas também o centro da vida social. A educação bem-sucedida da criança vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo escolar. A família tem sido, e será, a matriz mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas.

O pedagogo, na Educação Infantil, exerce uma função importante, pois sua atuação vai além do processo de ensinar a ler e escrever. Procura buscar sanar as fragilidades educacionais presentes no processo educativo, por meio de recursos materiais atraentes e metodologias singulares para melhor atender os alunos. Seu foco principal é elevar o pleno desenvolvimento integral dos educandos e destacar habilidades como a socialização, a comunicação, a interação e dentre outras, para alcançar um nível satisfatório de desempenho acadêmico dentro e fora dos espaços escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo ressaltou a importância da alfabetização e do letramento, que devem ser introduzidos na Educação infantil. Observou-se que é fundamental levar em consideração a faixa etária das crianças.

Uma prática pedagógica bem conduzida pode propiciar o desenvolvimento de atividades significativas que contribui muito para que as



crianças desenvolvam conhecimentos sobre o sistema de leitura e escrita desde a Educação Infantil.

Neste contexto, devemos proporcionar aos estudantes da Educação Infantil, uma prática pedagógica que motive e promova o desenvolvimento integral das crianças. Sugere-se um trabalho voltado às atividades lúdicas e aprendizagens significativas capazes de promover o aprimoramento das habilidades necessárias à construção do conhecimento.

Para que o processo de ensino se desenvolva de forma efetiva, é preciso pensar o processo de alfabetização numa perspectiva de letramento e dessa forma, enxergar na criança não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas como um ser social.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, W. M. et al. Níveis e modalidades da educação brasileira após a ldb 9394/96. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU. 6. Fortaleza, CE. **Anais [...]**. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral da Educação Infantil. **Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil**, v. 1 e 3. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº186, de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, ano 145, n. 160, p. 1-6, 20 ago. 2008.

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

CHAVES, V. G.; AMPARO, F. V. S. Conte-me uma história: uma experiência com clássicos literários na educação infantil, p. 106-126. In: MACIEL, et al. (orgs.). **Práticas de letramentos na educação básica**. São Paulo: Pragmatha, 2022.

FERNANDES, C. O; FREITAS, L. C. **Currículo e avaliação**. In: Indagações sobre currículo: currículo e avaliação. Brasília: MEC/SEB, 2007.

FRANÇA, S. C. C. **A importância da família na escola do campo de Marilu – Iretama/PR**. Monografia. Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

GOKHALE.D. A Família desaparecer?. **Revista Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano XVI, nº 30, 1980.

KLEIMAN, A. B. **O processo de aculturação pela escrita: ensino na forma ou aprendizagem da função?** In. KLEIMAN, A.B; SIGNORINI, I. O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: ARTMED, 2000. p. 223-243.

LEÃO, D. M. M. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, julho, 1999.

LINHARES, F. R.; MACEDO, S. M. F. O pedagogo-professor na educação infantil: desafios na relação teoria e prática do cuidar e educar. In: SEMANA DE ESTUDOS, TEORIAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS (SETEPE). 5. **Anais [...]**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros – RN, 2014.

MONTEIRO, D. R. S. **Alfabetização e letramento na educação infantil: oferecendo um espaço à leitura e escrita antes do Ensino Fundamental**. 35f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Porto Alegre, 2010, p.2-35.



MOURA, J. M. et al. A escola como espaço de interação social: uma análise a partir das vivências do pibid no curso de pedagogia. FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA (FIPED). 5. Vitória da Conquista, Bahia. **Anais [...]**. 2013.

RODRIGUES, S. M. A prática da leitura na Educação Infantil como incentivo na formação de futuros leitores. **Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 2 (15º ed.), p. 241-249, jun./jul.2015.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SCARPA, R. Alfabetizar na educação infantil. Pode? **Revista Nova Escola**, 2006.

SILVA, M. S. et al. Alfabetização e letramento na educação infantil. CONGRESSO INTERNACIONAL DE LÍNGUAS E LITERATURA. 10. **Anais [...]**. 2021, Paraíba, p.1-8.

SOARES, M. Oralidade, alfabetização e letramento. **Revista Pátio Educação Infantil**, Ano VII, n. 20. Jul/Out. 2009.

SOARES, M. **Processo de alfabetizar letrando**. Jornal da USP – Carlota Boto, professora da Faculdade de Educação da USP, 2023.

STEFANINI, C. **Um olhar na Educação Infantil: A Educação Física Existe?**. Campo Grande, Mato Grosso do Sul: OMEP. CD ROM, 2002.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. Trad. M. Resende. Lisboa: Antídoto, 1979.



PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO

TEACHING AND LEARNING PROCESSES IN EDUCATION

Emerson Rodrigues da SILVA ¹
Luiz Gonzaga LAPA JÚNIOR ²

Resumo:

A presente pesquisa tem como objetivo refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem na educação. Aborda a importância da didática, a relação professor e aluno, e o uso da tecnologia neste processo. O trabalho utiliza o método bibliográfico de pesquisa tendo como foco a escola, o estudante e o professor. Conclui-se que o professor deve atuar como mediador, escolhendo métodos pedagógicos adequados, incentivando a motivação dos alunos e utilizando a avaliação como ferramenta para melhorar o ensino.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem. Didática. Relação professor e aluno. Tecnologia.

Abstract:

The present research aims to reflect on the teaching and learning processes in education. It addresses the importance of didactics, the teacher-student relationship, and the use of technology in this process. The work uses the bibliographic research method focusing on the school, the student and the teacher. It is concluded that the teacher should act as a mediator, choosing appropriate pedagogical methods, encouraging student motivation and using evaluation as a tool to improve teaching.

Keywords: Teaching and learning. Teaching. Teacher-student relationship. Technology.

INTRODUÇÃO

O professor como agente motivador do conhecimento, afim de garantir o aprendizado do aluno, deve trabalhar de várias maneiras, de acordo com as necessidades do público alvo: crianças, adolescentes, adultos. O professor pode adaptar e transformar as formas do ensino para que o ouvinte consiga obter o aprendizado que está sendo transmitido (Cardoso, 2021). Mesmo que em ritmo lento ao acompanhar todos os benefícios que a tecnologia oferece, é certo que a invasão de computadores, tablets e outros gadgets em sala de

¹ Licenciatura em Filosofia / Graduação em Psicologia. Universidade de Franca – UNIFRAN / Universidade Católica de Brasília – UCB. Email: emerson.rsilva@hotmail.com

² Doutorado em Educação. Universidade de Brasília. Email: lapalipe@gmail.com



aula é um processo irreversível, criando com esse avanço novos métodos de ensino na educação.

Assim, as tecnologias têm influenciado diretamente na organização social, promovendo modificações e influenciando a maneira de viver das pessoas. Elas estão presentes em todos os lugares, na escola não é diferente, fazendo parte do cotidiano dos professores e de alunos. A tecnologia auxilia no desenvolvimento de atividades e, sobretudo, exerce grande influência no processo formativo educacional.

No contexto educacional, nem todos os educadores são abertos a mudanças, principalmente relacionadas ao uso das novas tecnologias. Nesse sentido, Pinto (2005) ressalta sobre a importância das tecnologias na promoção da liberdade pelas perspectivas que abrem ao homem para refletir sobre si, seus problemas e exigências. No mesmo sentido, destaca o cuidado a ser tomado em razão da dependência e falta de preparo para o uso das tecnologias, o que se torna um risco dentro do contexto educacional.

O uso das tecnologias explica a necessidade de entender como a prática descontextualizada do professor implica nas deficiências de aprendizagem do aluno em sala de aula. Dessa forma, é importante o processo de formação adequado para o trabalho docente.

Esta pesquisa bibliográfica de método qualitativo ressalta a necessidade de pôr em discussão o processo de ensino-aprendizagem, revendo a questão da didática, as relações entre professor e aluno, bem como o uso de tecnologias como ferramentas para aprimorar o processo de aprendizagem.

A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NO PROCESSO EDUCATIVO

O processo de ensino e aprendizagem envolve diversos aspectos que influenciam diretamente no desempenho dos alunos. A didática é um dos pilares fundamentais da educação, sendo fundamental para garantir que o ensino seja eficaz.



A didática está relacionada com os conceitos do “aprender” e do “ensinar” e com a escolha da melhor ação para alcançar estes objetivos. Por isso, a prática docente não deve ser encarada como um ato mecânico, mas sim como um processo dinâmico e reflexivo, que requer constante adaptação às necessidades dos alunos (Freitas, 2016).

Libâneo (1994) defende que ensinar envolve uma relação de reciprocidade entre o professor e o aluno. Da mesma forma, Freitas (2016) discute a importância da didática no ensino e aprendizagem considerando aspectos como a relação entre professor e aluno, a escolha dos métodos pedagógicos e a influência da motivação no desempenho escolar. Neste sentido, as metodologias precisam ser adaptadas às particularidades dos estudantes para melhor atendê-los.

O professor, portanto, assume o papel de mediador, responsável por organizar os conteúdos e estratégias pedagógicas que melhor favoreçam o aprendizado dos estudantes (Freitas, 2016). O uso de métodos adequados é essencial para que a aprendizagem ocorra de forma significativa. Segundo Barroso (2015), a escolha do método depende de diversos fatores como: idade dos alunos, contexto social e os objetivos do ensino.

Além disso, a motivação dos alunos é um fator essencial para a construção do conhecimento, sendo necessário compreender como incentivá-los para um aprendizado significativo (Costa; Sousa, 2025).

Libâneo explica que a motivação pode acontecer de duas formas diferentes: intrínseca e extrínseca.

A motivação é intrínseca quando se trata de objetivos internos, como a satisfação de necessidades orgânicas ou sociais, a curiosidade, a aspiração pelo conhecimento; é extrínseca, quando a ação da criança é estimulada de fora, como as exigências da escola, a expectativa de benefícios sociais que o estudo pode trazer, a estimulação da família, do professor ou dos demais colegas (Libâneo, 1994, p. 88).

A motivação é um fator essencial para o aprendizado. Costa e Sousa (2025) destacam que a motivação pode ser intrínseca, quando o aluno se engaja no estudo por interesse pessoal e desejo de aprender, ou extrínseca, quando é estimulada por fatores externos, como notas, reconhecimento social ou expectativas familiares.



Ensinar e aprender são processos interdependentes. Segundo Libâneo (1994), o ensino não deve ser visto como uma simples transmissão de conteúdos, mas como uma interação em que o professor coordena e estimula a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, o aprendizado não pode ser reduzido à memorização de informações, mas deve possibilitar que o aluno compreenda, reflita e aplique os conhecimentos adquiridos.

Freitas (2016) reforça que a aprendizagem ocorre por meio de um processo de assimilação ativa, no qual a prática e a experimentação são fundamentais. Para que isso aconteça, o professor deve considerar os objetivos de ensino, os conteúdos programáticos e os métodos pedagógicos mais adequados para a turma. A didática, portanto, assume um papel central na escolha e na aplicação dessas estratégias.

Para resultar em uma didática eficaz é necessário estar atento aos métodos de ensino aplicados. Os métodos pedagógicos variam conforme a realidade dos alunos e os objetivos de ensino. Libâneo (1994) destaca que a escolha do método deve levar em consideração fatores como idade, contexto social e nível de conhecimento dos estudantes. Alguns dos principais métodos utilizados na educação são:

- Método Expositivo: o professor apresenta o conteúdo de forma estruturado, sendo responsável por transmitir as informações essenciais aos alunos.

- Método Interativo: o conhecimento é construído coletivamente com a participação ativa dos alunos, por meio de debates, atividades em grupo e problematizações.

- Método Experimental: os alunos aprendem por meio da prática e da experimentação, sendo incentivados a explorar, testar hipóteses e construir conhecimentos baseados na experiência.

Cada um desses métodos pode ser utilizado conforme as necessidades da turma. Em algumas situações, a combinação de diferentes abordagens pode ser mais eficaz para garantir um aprendizado significativo.



Qualquer método utilizado deve-se atentar à possibilidade de o estudante cometer erros. Segundo Piaget (1975), o erro é uma parte fundamental do processo de aprendizagem, pois permite que o aluno reavalie suas hipóteses e reconstrua seu conhecimento. Dessa forma, o professor deve criar um ambiente de aprendizado que encoraje a experimentação e valorize o progresso de crescimento dos estudantes. Ausubel (1982) complementa que a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno consegue relacionar novos conteúdos com conhecimentos prévios, o que reforça a importância de conectar o ensino à realidade dos estudantes.

Com o uso de métodos adequados e estudantes motivados, reforça a relação entre professor e aluno. Freire (1996) enfatiza que a relação deve ser dialógica, permitindo que o estudante participe ativamente da construção do conhecimento. Dessa forma, a motivação no ambiente escolar não depende apenas do aluno, mas também das estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor.

Outro instrumento necessário ao bom desempenho escolar é a avaliação. Ela é um instrumento essencial para verificar o progresso dos alunos e identificar dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Libâneo (1994), a avaliação escolar possui três funções principais:

- Pedagógico-didática: contribui para a fixação dos conhecimentos e permite que os alunos compreendam seus avanços e desafios.
- Diagnóstica: identifica dificuldades específicas dos estudantes, permitindo ajustes na abordagem pedagógica.
- De controle: verifica o cumprimento dos objetivos educacionais e permite o planejamento de novas estratégias de ensino.

Para que a avaliação cumpra seu papel, é necessário que o professor utilize diferentes instrumentos avaliativos como provas, atividades práticas, autoavaliações e observações diárias. Além disso, a avaliação deve ser contínua e formativa, possibilitando ajustes no ensino de acordo com as necessidades dos alunos.



RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

A relação professor-aluno é um tema amplamente debatido e essencial para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Quando esse vínculo é assertivo contribui significativamente com o sucesso escolar, bem como para uma maior confiança dos professores em relação às suas habilidades docentes. Estudos indicam que vínculos positivos entre professores e alunos promovem melhor desempenho acadêmico, maior engajamento e relações interpessoais mais satisfatórias (Santos et al., 2023).

Neste sentido, Paulo Freire entende que a relação professor-aluno é essencial na construção do saber e do processo de ensino-aprendizagem. Para ele, é importante “saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 52).

Buscando analisar a relação professor-aluno e seu impacto no processo ensino-aprendizagem, Lopes (2017) demonstrou que a qualidade das interações professor-aluno é fundamental para otimizar o aprendizado, destacando a mediação docente e o diálogo como elementos centrais para construir um ambiente educacional mais humano e efetivo. Ela observou em sua pesquisa que práticas reflexivas e estratégias de ensino diversificadas podem engajar alunos e transformar a percepção sobre a escola.

A Essa autora recupera as teorias educacionais de Paulo Freire e Lev Vygotsky, que apontam o diálogo e a mediação como instrumentos essenciais na constituição de sujeitos críticos e reflexivos. Essas interações, ao transcenderem a simples transmissão de conhecimento, promovem um ambiente de aprendizagem ativo e colaborativo, permitindo que professores e alunos desenvolvam competências de maneira conjunta (Lopes, 2017).

Segundo Freire (2005), a educação não deve ser uma prática fria e sem emoção, mas, sim, um processo humanizador que reconheça os sentimentos e sonhos dos estudantes. O professor deve ser um mediador que articula o conhecimento com a experiência prévia dos estudantes por meio do diálogo, elemento formador do sujeito. Sobre o diálogo, Freire esclarece que



[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2005, p. 91).

Nesta perspectiva freiriana, ensinar é criar possibilidades para a construção do saber, uma visão que exige dos professores um papel de mediadores, atentos às interações sociais e culturais que moldam o ambiente escolar (Freire, 1996). Pensando nas práticas pedagógicas, é evidente que o aperfeiçoamento do vínculo afetivo e pedagógico contribui para uma educação mais humanizada e eficiente (Lopes, 2017; Santos et al., 2023).

Vygotsky (1984), por sua vez, aponta que a interação social é essencial no desenvolvimento humano. Para ele, a sala de aula é um espaço propício que oportuniza ao professor mediador contribuir com o aluno na aquisição de conhecimentos e habilidades. A qualidade dessa mediação, realizada pelo professor, é determinante para os avanços cognitivos dos alunos (Vygotsky, 1984).

Santos et al. (2023) comentam que a afetividade é outro aspecto importante e que contribui com o desenvolvimento humano. Esse sentimento tem influência direta na relação com o outro, conseqüentemente na relação professor-aluno. A vida afetiva e a vida intelectual estão em constante processo de adaptação, funcionando de maneira paralela e interconectada. Os sentimentos refletem os interesses e valores das ações, que têm sua estrutura fundamentada na inteligência (Piaget, 1985).

Vygotsky e Wallon apontam que a afetividade desempenha papel central no processo de ensino-aprendizagem. Eles enfatizam que a interação social e os vínculos emocionais são essenciais para o desenvolvimento cognitivo e para o aprendizado significativo (Vygotsky, 1984; Wallon, 1986). A afetividade não só complementa a cognição, mas também cria um ambiente escolar que respeita a individualidade dos alunos, especialmente em fases de transição, como a adolescência.



Para Lopes (2017) esse enfoque nas diferentes fases da vida e na diversidade dos alunos reforça a necessidade de práticas reflexivas e formativas para os professores, alinhando suas metodologias às necessidades reais dos estudantes.

A diversidade em sala de aula é outro aspecto relevante no processo de ensino-aprendizagem, pois apresenta desafios e oportunidades para a construção de vínculos. Professores precisam considerar as especificidades culturais, sociais e individuais dos alunos para promover a inclusão e a equidade (Santos et al., 2023).

Wallon (1986) ressalta a inseparabilidade entre inteligência e afetividade, elementos complementares no processo de aprendizagem. Esse autor destaca que a adolescência é marcada por crises e transformações que afetam a personalidade e exigem maior sensibilidade nas relações. Nesse contexto, a mediação do professor é fundamental para ajudar o aluno a encontrar sentido em suas vivências e superar conflitos, construindo um ambiente de aprendizado equilibrado e acolhedor (Wallon, 1986).

Lopes (2017) aponta a importância da afetividade no ambiente escolar, destacando-a como um aspecto essencial para o desenvolvimento intelectual e cultural dos estudantes. A escola, enquanto espaço privilegiado de convivência, exige atenção especial às relações entre professores e alunos que devem ser pautadas na construção de uma interação significativa e que considere a diversidade de ideias, crenças e valores presentes na sala de aula.

Neste sentido, Santos et al. (2023) reforçam que o vínculo professor-aluno pode impactar positivamente o sucesso escolar, aumentando o engajamento dos discentes e prevenindo a evasão escolar. Em concordância com Lopes (2017), esses autores destacam a afetividade como um elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Os estudos de Lopes (2017) e de Santos et al. (2023) compartilham a mesma visão sobre a necessidade de transformação da escola em um espaço de acolhimento e desenvolvimento integral, baseado na afetividade e no respeito mútuo. A mediação do professor e sua capacidade de adaptar-se às



necessidades dos alunos são instrumentos indispensáveis para alcançar essa transformação e o sucesso educacional.

Nota-se, portanto, a importância da relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. É uma relação desafiadora, no entanto pode ser fortalecida por meio da afetividade e do diálogo, tornando o ambiente escolar um espaço ainda mais favorável para a construção do conhecimento.

A TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A tecnologia revolucionou a forma como a informação é recebida, enviada e usada todos os dias. Os recursos on-line atingem quase todos os aspectos da vida moderna. Uma das áreas com maior potencial para o uso destas transformações é, sem dúvida, a área educacional.

Na escola, as relações entre discentes e docentes podem ser renovadas e incentivadas por meio do uso de tecnologias. Diversificar os espaços de construção do conhecimento permite à escola um novo diálogo com os indivíduos e a sociedade (Paiva et al., 2019).

No âmbito educacional, novos modelos e métodos de ensino foram criados a partir do avanço da tecnologia, de maneira que se pudesse promover uma educação de qualidade de uma forma mais ágil.

Assim, o uso das tecnologias de informação e comunicação na elaboração de planos de aula e de estratégias de ensino podem proporcionar um ambiente melhor de aprendizagem, oferecendo mais fontes de pesquisas e formas diferenciadas da aplicação do conteúdo estudado.

O aprimoramento da retenção do conhecimento no processo ensino-aprendizagem é outra vantagem no uso de tecnologias, pois

A fim de desenvolver uma análise do processo de retenção do conhecimento, é necessário definir o seu escopo. Retenção do conhecimento consiste em três atividades: aquisição, armazenamento e recuperação do conhecimento (Walsh; Ungson, 1991, p. 73).

Como define o autor, o processo de conhecimento, precisa ser estruturado para que o ciclo captação de informação seja funcional, e não



somente dados jogados ao pesquisador sem a intenção que este realmente consiga compreender o que lhe foi apresentado. Desta forma, a implantação da tecnologia na educação tem como objetivo suprir lacunas, pois através dela é possível trabalhar com informações complementares de um modo mais atrativo, permitindo uma memorização mais detalhadas das informações estudadas.

Educação e tecnologia caminham juntas, mas unir as duas é uma tarefa que exige preparo do professor dentro e fora da sala de aula. Ao mesmo tempo em que oferece desafios e oportunidades, o ambiente digital pode tornar-se um empecilho para o aprendizado, cabendo ao educador fazer inclusão de conteúdo pertinente à disciplina ministrada. Com alunos cada vez mais conectados, professores e coordenadores de cursos de graduação têm repensado suas metodologias e as maneiras mais eficazes de manter a atenção dos estudantes.

Assim, é dever do educador planejar e desenvolver a melhor maneira de adequar esta tecnologia aos seus métodos de ensino, cabendo ao docente a aplicação da hipermídia no ensino. Por esse motivo Moran (2009, p. 32) define que:

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática.

Ainda que a tecnologia possa ser utilizada de maneira a facilitar a absorção de um conteúdo, não descarta a responsabilidade do professor, que tem o papel de personalizar este meio, afim de conseguir melhores resultados quanto a compreensão do conteúdo por seus discentes.

Sabe-se que a mesma tecnologia que pode nos transformar e ajudar-nos em busca do conhecimento, também pode nos sobrecarregar a ponto de não conseguirmos trabalhar com tantas informações obtidas ao mesmo tempo. Por isso não se descarta a presença de um professor, seja presencial ou a distância, tendo em vista que este tem o papel de guia do aprendiz.



Quando se usa tecnologia em sala de aula, nivelar o aprendizado entre todos os alunos pode ser mais simples. Ao respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um, o professor pode oferecer uma aula na qual o aluno participa ativamente, portanto, segundo Ferreira (2014, p. 15):

Essas novas tecnologias trouxeram grande impacto sobre a Educação, criando novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e especialmente, novas relações entre professor e aluno. Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Estar informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (Ferreira, 2014, p.15).

Desta forma analisa-se que o professor deve dominar esta tecnologia a ponto de conseguir despertar a curiosidade do estudante, de maneira a utilizar esta ferramenta como um diferencial aos seus métodos de ensino, e um diferencial a facilitar a compreensão do aluno sobre o conteúdo.

Se por um lado o uso das novas tecnologias tem seus méritos, o acesso à todas as ferramentas digitais, conteúdos digitais e os diversos recursos que as novas tecnologias proporcionam ainda se revela uma tarefa desafiadora.

As novas tecnologias já fazem parte da maioria do cotidiano de alunos e professores, porém, isso não significa que o uso está sendo feito de forma adequada. A falta de preparo de muitos docentes, as dificuldades de atualização e de uma formação continuada para estes torna o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação subaproveitadas se comparamos com dados de outros países mais desenvolvidos (Araújo et al., 2023).

O avanço tecnológico no âmbito educacional permitiu o surgimento de novas modalidades de ensino, facilitando o alcance de novos territórios e desta forma permitindo que pessoas que antes não tinha acesso à educação, enfim tivessem a possibilidade de se graduarem. Os novos métodos de ensino obrigarão a revisão de novas práticas e leis acerca da educação, tendo em vista que a educação teve de ser moldada em relação a necessidade e agora com a tecnologia inserida, as oportunidades que esta permitiu acontecer.



Pelo exposto, cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie e aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática.

Assim, é possível entender a agregação da tecnologia, no meio educacional, tendo em vista que métodos eficazes são capazes de desenvolver certas capacidades nos discentes e docentes que o ensino convencional não conseguiria, de forma a melhorar suas aptidões e qualidades, reforçando os favorecimentos deste método de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A didática é um elemento essencial no processo educacional, pois orienta as práticas docentes e contribui para que a aprendizagem seja significativa. O professor deve atuar como mediador, escolhendo métodos pedagógicos adequados, incentivando a motivação dos alunos e utilizando a avaliação como ferramenta para melhorar o ensino. Dessa forma, é possível criar um ambiente educacional dinâmico, no qual os estudantes são estimulados a desenvolver seu pensamento crítico e a construir seu próprio conhecimento.

Portanto, investir na didática é fundamental para aprimorar a qualidade do ensino e garantir que os alunos tenham uma experiência de aprendizado enriquecedora e transformadora.

Conclui-se que a didática pode vir acompanhada do uso que as ferramentas tecnológicas oferecem na aprendizagem para proporcionar um ensino mais atrativo

A integração da tecnologia no âmbito educacional permitiu a criação de novos métodos e modalidades de ensino, de forma a atender os mais diversos estilos de discentes, auxiliando na relação do professor com o aluno, e possibilitando um aprendizado alternativo. Aprender depende da motivação construída pelo professor e este novo jeito de ensinar pode ser a chave para o sucesso na criação do conhecimento.



REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J. N. et al. Processo de ensino e aprendizagem: a educação aliada à tecnologia. **Revista Foco**, Curitiba, v. 16, n. 3, e1415, p. 1-6, 2023.
- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa**: A teoria de David Ausubel. SP: Moraes; 1982.
- BARROSO, B. **Os Caminhos metodológicos. A constituição do sujeito de aprendizagem**: uma experiência da aprendizagem situada no Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – CEDEP/DF. Tese (Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2015.
- CARDOSO, A. C. G. A didática e suas contribuições para a prática docente. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 5, p. 05-17, 2021.
- COSTA, R. R.; SOUSA, L. Q. Influência da motivação no processo ensino-aprendizagem. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, n. 132, set., 2018. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_-rony_e_leo.pdf
Acesso em: 12 fev. 2025.
- FERREIRA, M. J. M. A. **Novas tecnologias na sala de aula**. 121 páginas. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba. 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAS, S. R. P. C. O processo de ensino e aprendizagem: A importância da didática. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA (FIPED). 8. Universidade Federal do Maranhão. **Anais [...]**. 2016.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LOPES, R. C. S. A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. **Dia a dia e educação**, v. 9, p. 1534-8, 2017.
- MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Coleção Papyrus Educação, Editora Papyrus, Campinas, 16. ed., 2009.
- PAIVA, L. M. F. P. et al. O papel da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino médio do Colégio Militar Nivo das Neves. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU). 6. Fortaleza, CE. **Anais [...]**. 2019.
- PIAGET. J. **A equilibrção das estruturas cognitivas**: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985, p. 271.



PINTO, A. V. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. Portal do professor.

SANTOS, B. et al. Relação professor e aluno: uma breve contextualização da prática em sala de aula. In: ALMEIDA, E. P. O.; SOUSA, M. N. A.; BEZERRA, A. L. D. (Orgs.). **Preparação Pedagógica: concepções para a prática educativa no Ensino Superior**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 144-156. Doi: 10.58203/Licuri.83159.

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

WALLON, H. **As origens do pensamento da criança**. São Paulo: Manole, 1986.

WALSH, J. P.; UNGSON, G. R. **The Academy of Management Review**. v 16, n. 1, jan., pp. 57-91, 1991.



PANORAMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1960 ¹

PANORAMA OF BRAZILIAN EDUCATION IN THE 1960S

Antonio José Araújo LIMA ²
Ronaldo SILVA JÚNIOR ³

Resumo:

A década de 1960 é uma das mais belas e marcantes para a história da educação brasileira; fatos como o regime ditatorial militar e a publicação da nossa primeira (Lei de Diretrizes e Bases) LDB, a reforma do ensino superior, a implantação do tecnicismo como pedagogia oficial pelo governo federal. Nos anos de 1960, o Brasil viveu e vivenciou acontecimentos que refletem até hoje em nossa sociedade, em especial no campo da educação. Aqui, faremos um apanhado em livros, artigos e periódicos que tratam da temática, a fim de mostrar os principais movimentos e ações que fizeram parte da sociedade na década de 1960, esperando, assim, colaborar com àqueles que se interessam por este apaixonante trecho da história brasileira, a Década de 1960, chamada de anos dourados.

Palavras-chave: Década de 1960. Educação. Reforma do ensino.

Abstract:

The 1960s are one of the most beautiful and remarkable decades in the history of Brazilian education; facts such as the military dictatorial regime and the publication of our first LDB (Law of Guidelines and Bases), the reform of higher education, the implementation of technicism as an official pedagogy by the federal government. In the 1960s, Brazil lived and experienced events that reflect to this day in our society, especially in the field of education. Here, we will make an overview of books, articles and periodicals that deal with the theme, in order to show the main movements and actions that were part of society in the 1960s, thus hoping to collaborate with those who are interested in this exciting stretch of Brazilian history, the 1960s, called the golden years.

Keywords: 1960s. Education. Education reform.

INTRODUÇÃO

A investigação pretendida classifica-se, em relação à forma de abordagem, como pesquisa qualitativa, pois tem a intenção de descrever o objeto de estudo, com base na subjetividade, para explicar os resultados encontrados a partir da mesma. A respeito da pesquisa descritiva, Rudio

¹ Este trabalho foi apresentado no III Congresso Nacional de Educação (CONEDU).

² Universidade Federal do Maranhão. Email: antoniojaraujolima@hotmail.com

³ Universidade Federal do Maranhão. Email: r.silvajunior@hotmail.com



(2010, p.71) afirma que: “Descrever é narrar o que acontece. Explicar e dizer por que acontece. Assim, a pesquisa descritiva está interessada em descobrir e observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los”. Quanto aos objetivos, pode ser qualificada como pesquisa descritiva, já que se “pretende identificar e descrever as características do objeto, a fim de explicá-lo, segundo a realidade percebida” (Rudio, 2010, p. 15).

De acordo com os meios, classifica-se em pesquisa bibliográfica, tendo em vista que necessita recorrer a um referencial teórico consistente que deve ser organizado com base em material publicado, tais como livros, periódicos, dissertações, teses, jornais, redes eletrônicas, entre outros. O objetivo foi mostrar o panorama geral da educação na década de 1960.

O vocábulo panorama é formado por dois termos do grego antigo παν (pan), que significa "total", e ὄραμα (órama), que significa "vista". Faremos um apanhado histórico geral, porém superficial, com relação a educação no Brasil na década de 60. Possibilitando uma visão panorâmica dos entes envolvidos no processo educativo, afim de entendermos a pedagogia oficial da época, com destaque para a promulgação da nossa primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases), reforma do ensino superior e o tecnicismo.

O século XX foi marcado pelo medo e incerteza de mais uma vez, o mundo mergulhar de maneira catastrófica em conflitos ainda maiores do que já havia sofrido. Neste momento o mundo se dividia em dois grandes blocos econômicos, de um lado o socialismo (ou comunismo) que defendia a possibilidade de um mundo melhor, mais humano e igualitário. E do outro, temos o capitalismo (ou liberalismo) que defende de maneira rígida e racional, o desejo de liberdade e justiça. Com o fim da Segunda guerra mundial, os EUA, capitalista e, URSS, socialista, dividiram o mundo e iniciaram uma disputa ainda maior, para conquista de aliados que seguissem as doutrinas impostas pelos modelos defendidos pelos referidos países.

Como era de se esperar em meio à crise que ocorria no mundo, tal fato despertou insegurança nos setores tradicionais da nossa sociedade, pois poderia colocar em risco a manutenção do sistema capitalista no Brasil. Foi



nesse momento que os militares ganharam força, iniciando um regime ditador no Brasil em Abril de 1964. Após o golpe comandado pelas forças armadas em 31 de Março do mesmo ano, contra o então presidente João Goulart. O regime militar caracterizou-se pela falta de democracia, desaparecimento de direitos constitucionais, censura perseguição política e repressão aos que eram opositores ao regime. Pode-se também definir, por principal razão da implantação do regime ditador no Brasil, o medo sofrido pelos grandes proprietários de terra, quanto as reformas agrárias que trariam prejuízos imediatos aos grandes latifundiários, principalmente a redução de suas propriedades, proposta defendida desde a abolição da escravidão em 1888. Ou seja, enquanto a população sofria com os desastres do regime, os grandes latifundiários estavam preocupados na possibilidade de perder seus bens.

Em todo caso o mais prejudicado foi a população menos favorecida, como afirma Piletti (1997):

As condições de vida da população continuaram sempre mais precárias: no campo, sem a propriedade de terra, assistência técnica ou condições de sobreviver, milhões de pessoas foram levadas a migrar para as cidades; estas, inchadas repentinamente por milhões de novos habitantes, tiveram seus problemas multiplicados, como: especulação imobiliária, falta de trabalho, ausência de saneamento básico e condições de higiene para a maior parte da população, a precária e insuficiente assistência médica e muitos outros fatores conduziram milhões de brasileiros a viverem em favelas, cortiços, sob viadutos ou nas ruas, sem as mínimas possibilidades de uma vida digna. Como consequência, os índices de mortalidade infantil cresceram, as doenças contagiosas aumentaram, fazendo dos brasileiros um povo doente e faminto (Piletti, 1997, p.115).

Toda essa miséria deixou empobrecido também os cofres públicos nacionais, pois nesse período o Brasil contrai uma dívida externa que ultrapassou os cem milhões de dólares. A marginalidade foi um dos fatores mais agravantes para o aumento da miséria e as mortes que ocorreram nesse processo. Tornou-se necessário naquele momento, adequar todas as instâncias nacionais aos interesses da nova classe no poder para que o Regime Militar pudesse ser legitimado e não correr o risco de ser deposto. Nesta perspectiva, foi criado um aparato governamental que diminuía os direitos civis e políticos da população a fim de calar as possíveis vozes de



contestação ao regime.

A EDUCAÇÃO

Nos anos 60, a educação era, sobretudo, considerada um instrumento de mobilidade social. Neste quadro, além das funções de socialização e de formação, a educação deveria dar "status" aos indivíduos. A educação representava, para o indivíduo, a possibilidade de ascensão na hierarquia de prestígio que caracterizava a estrutura piramidal da sociedade e, para a sociedade, uma maior abertura do sistema de estratificação social. Nesse período, o contexto mundial é caracterizado pela reestruturação social abalada pela Segunda Guerra Mundial, pelo fortalecimento do bloco socialista e pela configuração dos sistemas capitalistas e socialista em áreas definidas. Havia, então, uma preocupação com a legitimação da social-democracia, ameaçada pela ideologia fascista do passado e pelo socialismo soviético.

No Brasil, Florestan Fernandes (1972) caracteriza esse período pela passagem de uma ordem social estamental para uma ordem competitiva. Além disso, é um momento em que as idéias de democracia (mais populista do que liberal no Brasil) eram enfatizadas e através delas, pretendia-se diminuir o poder das oligarquias, fortalecerem a burguesia nascente e dar certa participação eleitoral às massas.

Frutos dessa política são a Reforma Universitária de 1968 e a Lei de Profissionalização do Ensino Médio de 1971, que se baseavam na constatação da deficiência de mão-de-obra qualificada necessária ao desenvolvimento econômico do país e da discrepância que há entre a preparação oferecida pelo sistema educacional e as necessidades da estrutura de emprego. Porém, é importante destacar a política econômica e desenvolvimentista contida na Reforma Universitária, ou seja, a idéia de que a universidade revelava-se inadequada para atender às necessidades do processo de desenvolvimento e modernização que estava ocorrendo, exigindo, portanto, a racionalização das atividades universitárias (criação do departamento, do sistema de créditos, do ciclo básico), a fim de lhes conferir



maior eficiência e produtividade, aspecto peculiar à análise econômica da educação.

A economia de substituição de importações, iniciada em 1930, acelerase e diversifica-se entre 1945 e o início da década de 1960. A Constituição do ano de 1946 já havia fixado a necessidade de novas leis educacionais que substituíssem as anteriores, consideradas ultrapassadas para o novo momento econômico e político que o país passava a viver. O final da Segunda Guerra também imprime ao país novas necessidades que a educação não podia ignorar. Era um período de transitoriedade em que havia intensa manifestação a respeito dos rumos do sistema educacional.

Dos muitos debates travados, foi aprovada em 1961, finalmente, a Lei n.º 4.024, que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional. Seus dispositivos mais significativos eram: tanto o setor público como o setor privado têm o direito de ministrar o ensino em todos os níveis; estado pode subvencionar a iniciativa particular no oferecimento de serviços educacionais; estrutura do ensino manteve a mesma organização anterior, ou seja: *ensino pré-primário*, composto de escolas maternas e jardins de infância; *ensino primário* de quatro anos, com possibilidade de acréscimo de mais dois anos para programa de artes aplicado; *Ensino médio*, subdividido em dois ciclos: o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos. Ambos compreendiam o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores). *Ensino superior*, flexibilidade de organização curricular, o que não pressupõe um currículo fixo.

Entre 1950 e 1960, o país conheceu as maiores taxas de expansão da alfabetização. Isto se deve ao fato de que, a partir de 1947, foram instaladas classes de ensino supletivo na maior parte dos municípios. De certa forma, tal ensino incentivou a matrícula em cursos profissionais ou pré-profissionais de nível primário. As classes de supletivo e as de ensino complementar (pré-profissional e profissional) em conjunto foram freqüentadas por mais de 400 mil alunos cada ano, por treze anos consecutivos. Assim, o supletivo composto por duas séries escolares, entre 1947 e 1959, alfabetizou cerca de 5,2 milhões de alunos. A taxa de



analfabetos que, em 1950, era de 50% atingiu 33,1% em 1970. Assim, as mudanças foram sensíveis: a população total quase atingiu a casa dos 100 milhões, a população urbana cresceu e o índice de alfabetização acompanhou a modificação do perfil populacional. Um dos aspectos que mais marcaram o sistema educacional a partir de 1950 foi a expansão geral do ensino. No Brasil, as matrículas de ensino primário e de ensino médio, entre 1920 e 1970, ultrapassaram os índices de crescimento populacional. Em outros termos, boa parcela da população que estava à margem do sistema foi incorporada.

A utilização da TV (TV Educativa), a ampliação do material didático (fornecido pelo governo) e a reformulação da educação superior, ensino médio e primário, são características da educação, na década de 60. Além disso, temos os governos estaduais mantêm um esforço para aumentar o número de vagas, através de investimentos estrangeiros, para a ampliação das escolas e reestruturação do ensino.

O ensino passa a ser direcionado para o mercado de trabalho (desenvolvimento econômico do país), ou seja, o tecnicismo é inserido no currículo escolar, a partir de disciplinas técnicas e melhoria da estrutura (circuito de TV, para a especialização).

Outro fator importante enfrentado nesta década foi à evasão e a repetência, as quais atingiam índices muito altos. Para solucionar ou tentar diminuir estes índices, governos estaduais utilizaram-se de alunos normalistas (ensino médio), para atuarem em classes de recuperação.

Desta forma, não houve bônus para o estado, havendo proporcionado a prática educacional necessária, para estes estudantes secundaristas. Por outro lado, o investimento na educação, teve destaque em estados como Espírito Santo, que aplicou cerca de 30% de suas receitas, no setor educacional.

Com isto, o governo considera a política educacional uma "preocupação básica". E que, mesmo havendo outros problemas, não descuida da política desenvolvimentista da época.



CONCLUSÃO

A década de 1960 representa um período de muitas ações e manifestações com vistas as mudanças no sistema educacional. Segundo Martins (2006): a última reforma do ensino superior brasileiro ocorrida em 1968. Teve como antecedente um significativo movimento de estudantes e também professores, que desde o início da década de 1960, já vinham se mobilizando com intuito de imprimir novos rumos na incipiente vida acadêmica nacional. Quanto ao atendimento de 0 a 3 anos (creches) e de 4 a 6 anos (pré-escola) passou a ser denominado Educação Infantil. Os antigos 1º e 2º graus passaram à denominação Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente. A LDB reduz a dois os níveis de educação escolar: o da educação básica (composta por educação infantil, ensino fundamental e médio), e a educação superior.

A educação profissional como modalidade de ensino articulada com os níveis, embora a admita, como habilitação profissional, nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Outras modalidades de ensino, como a educação especial e a educação indígena, ganharam especificidade dentro da nova forma de organização. Nesse sentido, Martins complementa: [...] um conjunto de fatores tem contribuído para esse processo, tais como a valorização do conhecimento técnico e científico, como um dos ingredientes centrais das sociedades modernas, pressões por direitos sociais, aspirações de mobilidade social por meio do sistema educacional, por parte dos estudantes e de suas famílias, necessidade de aquisição de competências técnicas para enfrentar um mercado de trabalho cada vez mais instável e seletivo.

A reforma universitária possibilitou a profissionalização dos docentes e criou condições propícias para o desenvolvimento tanto da pós-graduação como das atividades científicas no país. Como a pressão pelo aumento de vagas tornava-se cada vez mais forte, logo após 1968, ocorreu uma expansão do setor privado, que criou inúmeras faculdades isoladas, nas regiões onde



havia maior demanda, ou seja, na periferia das grandes metrópoles nas cidades de porte médio do interior dos estados mais desenvolvidos (Soares, 2002).

Nesse sentido, a educação tinha um papel importante no processo de legitimação pelo grau de abertura da sociedade. Uma sociedade em processo de industrialização e de democratização deveria mostrar um sistema de estratificação social mais fluído. Nos meados da década de 60 e nos anos 70, há uma ênfase dos estudos econômicos da educação.

A partir do trabalho de Schultz (1973), são utilizados conceitos como o de capital humano, para explicar o investimento em educação, o de produtividade, taxa de retorno, custos com educação e a concepção de educação, enquanto mercadoria. Essa visão de educação repercute na sociedade em termos de crescimento econômico e nos indivíduos quanto à melhoria de renda, através de uma maior qualificação para o mercado de trabalho. No Brasil, esse período é caracterizado pela importância da intervenção do Estado na economia, visando a superação do subdesenvolvimento. Ocorreram uma industrialização progressiva e uma internacionalização da estrutura produtiva, aspectos já observados ao final da década de 50. O desenvolvimento era considerado enquanto modernização e, neste sentido, a inserção do país no mercado internacional era essencial.

Porém, é importante destacar a política econômica e desenvolvimentista contida na Reforma Universitária, ou seja, temos a idéia que a universidade revelava-se inadequada para atender às necessidades do processo de desenvolvimento e modernização que estava ocorrendo, exigindo, portanto, a racionalização das atividades universitárias (criação de departamento, do sistema de créditos, do ciclo básico), a fim de lhes conferir maior eficiência e produtividade, aspecto peculiar à análise econômica da educação.

Assim, há uma mudança na forma de legitimação possibilitada pela educação. Se anteriormente a mobilidade social resultante do acesso à educação expressava uma sociedade mais aberta e democrática, nas décadas



de 60 e 70, a legitimação tem base mais econômica, ou seja, o importante é o papel da educação no desenvolvimento. O que importa nesse período é o crescimento econômico.



REFERÊNCIAS

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro, Zahar, 1972.

GROPPO, L. A. **A questão universitária e o movimento estudantil no Brasil nos anos 1960**. Impulso 40. book page 117, 2005. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf>. Acesso em 01 de julho de 2011.

MARTINS, C. B. **A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil**. Educ. Soc, Campinas, Vol.30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MARTINS, C. B. **Uma reforma necessária**. Educ. Soc. [online]. 2006, vol. 27, n.96, pp. 1001-1020.

PILETTI, N. **História da educação no Brasil**. 7.ed. São Paulo. Ática, 1997.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar** 13. Ed. São Paulo: Autores Associados, 1993.

RUDIO, F. V. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. 37 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano: Investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SOARES, L. J. G. **A Política Educacional**. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/a_politica_educacional.asp?F_id_artigo=325. Acesso em: 14 de julho de 2011.

TEIXEIRA, A. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Ed. FGV. 1989.

