



Andreia Godoy Rocha Arruda
Arlinda Vieira de Carvalho Marinho
Daniela dos Santos Nascimento
Danielle Amadeu da Silva Almeida
Débora Marques Xavier
Iapissara dos Santos Silva Mendes
Rafael de Arruda Falcão Neto

Coletânea, as práticas educativas com vistas à autonomia dos alunos



1ª Edição
2022

ISBN-978-65-84809-41-3



Andreia Godoy Rocha Arruda
Arlinda Vieira de Carvalho Marinho
Daniela dos Santos Nascimento
Danielle Amadeu da Silva Almeida
Débora Marques Xavier
Iapissara dos Santos Silva Mendes
Rafael de Arruda Falcão Neto

Coletânea, as práticas educativas com vistas à autonomia dos alunos



1ª Edição
2022
ISBN-978-65-84809-41-3

Andreia Godoy Rocha Arruda
Arlinda Vieira de Carvalho Marinho
Daniela dos Santos Nascimento
Danielle Amadeu da Silva Almeida
Débora Marques Xavier
Iapissara dos Santos Silva Mendes
Rafael de Arruda Falcão Neto

COLETÂNEA, AS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM VISTAS À AUTONOMIA DOS ALUNOS



Andreia Godoy Rocha Arruda
Arlinda Vieira de Carvalho Marinho
Daniela dos Santos Nascimento
Danielle Amadeu da Silva Almeida
Débora Marques Xavier
Iapissara dos Santos Silva Mendes
Rafael de Arruda Falcão Neto

COLETÂNEA, AS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM VISTAS À AUTONOMIA DOS ALUNOS

1.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHE
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C694 Coletânea: as práticas educativas com vistas à autonomia dos alunos / Andreia Godoy Rocha Arruda... [et al.]. – São Paulo, SP: Arche, 2022.
167 p. : 14 x 21 cm

Inclui bibliografia
ISBN 978-65-84809-41-3

1. Educação. 2. Práticas pedagógicas. 3. Professores – Formação. I. Arruda, Andreia Godoy Rocha. II. Marinho, Arlinda Vieira de Carvalho. III. Nascimento, Daniela dos Santos. IV. Almeida, Danielle Amadeu da Silva. V. Xavier, Débora Marques. VI. Mendes, Iapissara dos Santos Silva. VII. Falcão Neto, Rafael de Arruda.
CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arche.
São Paulo- SP
Telefone: +55 (11) 94920-0020
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons Internacional (CC BY-NC 4.0).



1ª Edição - Copyright© 2022 dos autores.

Direito de Edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

Editora-Chefe Dra. Patrícia S. Ribeiro
Revisão Os autores
Projeto Gráfico Ana Cláudia Néri Bastos/ Talita Tainá Pereira Batista

Conselho Editorial Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ
José Fajardo, Fundação Getúlio Vargas
Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho
María Valeria Albardonado, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal
José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP
Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba
Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

APRESENTAÇÃO

Convido todos à leitura e reflexão a partir dos *constructos* presentes nesta obra. A temática explorada no decorrer deste trabalho tem grande relevância no orbe brasileiro, visto que, os avanços da autonomia nas práticas pedagógicas se inserem nas mais atuais discussões acerca do rol das contribuições dos recursos didáticos e metodológicos no interior da escola. Os dispositivos pedagógicos utilizados na atualidade devem superar o ensino tradicional pautado em mera instrução dos alunos, e dos saberes descontextualizados da práxis social e seguir em direção a uma educação emancipadora que reverberem nos espaços de convivência dos alunos. Neste ponto, compartilhamos o desejo de boa leitura para todas e todos que estão de posse deste livro digital.

Os autores

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01	13
CAPÍTULO 02	26
CAPÍTULO 03	48
CAPÍTULO 04	64
CAPÍTULO 05	93
CAPÍTULO 06	114
CAPÍTULO 07	132
ÍNDICE REMISSIVO	161

CAPÍTULO 01

METODOLOGIAS DE ENSINO- APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TEACHING METHODOLOGIES - LEARNING IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION

RESUMO

O presente capítulo visa discutir as metodologias utilizadas na educação infantil, buscando aperfeiçoar o desenvolvimento da criança. A falta de motivação é a principal causa do desinteresse dos alunos, quase sempre acarretada pela metodologia utilizada pelo professor ao repassar os conteúdos. Para despertar o interesse do aluno para a aprendizagem é necessário o uso de uma linguagem atraente, capaz de aproximá-lo o máximo possível da realidade, transformando os conteúdos em vivência. A educação infantil é essencial para o desenvolvimento das crianças e é de extrema importância uma boa prática pedagógica para o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Onde tem que haver certo cuidado, pois o conhecimento da criança é algo de grande importância na construção de caráter, e sua formação como pessoa.

Palavras-chave: Aprendizagem. Desenvolvimento. Metodologias.

ABSTRACT

This chapter aims to discuss the methodologies used in early childhood education, seeking to improve the child's development. The lack of motivation is the main cause of students' lack of interest, almost always caused by the methodology used by the teacher when passing on the contents. In order to arouse the student's interest in learning, it is necessary to use an attractive language, capable of bringing him as close as possible to reality, transforming the contents into experience. Early childhood education is essential for the development of children and a good pedagogical practice is extremely important for the development of the learning process. Where there has to be some care, because the knowledge of the child is something of great importance in the construction of character, and its formation as a person.

Keywords: Learning. Development. methodologies.

INTRODUÇÃO

O planejamento e definição da metodologia a qual se pretende trabalhar é fundamental para o alcance de um objetivo, para tanto a reflexão dos caminhos a serem seguidos é o primordial para a conquista de um desempenho satisfatório tanto para a metodologia aplicada, quanto no aprendizado do aluno, que é o principal interessado no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo considerando que a educação infantil a base dos conhecimentos da criança, é essencial para o desenvolvimento das etapas que visam na vida destas crianças, sendo assim faz-se necessário uma abordagem sobre a importância de uma boa prática pedagógica e um bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, considerando que funcionam como elo principal da aprendizagem, saber qual método de ensino na sala de aula. Quais os materiais utilizados para a formação das primeiras noções de educação.

Sabendo-se que é necessária toda uma técnica, para manter as crianças atentas e interessadas. Sabemos que uma aula dinâmica, interativa, lúdica requer do educador mais trabalho, mas considerando as vantagens e os retornos que essa dedicação pode ter, torna o investimento vantajoso e desafiador.

Este capítulo busca compreender os métodos de ensino utilizados dentro da sala de aula para ensinar e os materiais utilizados para a formação das primeiras noções básicas da educação infantil.

1. DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Podemos explicar o processo pelo qual as crianças se desenvolvem a partir da pesquisa feita por Piaget. Ele batiza essa obra de Epistemologia Genética, ou seja, o desenvolvimento da inteligência e a construção de conhecimento.

De acordo com Palangana (1998), sem perder de vista o propósito de estudar a gênese do conhecimento humano, Piaget, no início do seu trabalho, vai elaborando, ao mesmo tempo, teoria e método próprios. Ambos mantêm entre si uma relação de reciprocidade garantida pela duplicidade funcional que caracteriza esse procedimento metodológico: o método clínico-experimental funciona ao mesmo tempo como um instrumento de diagnóstico e de descoberta. Ele conceitua a inteligência em função e estrutura. A função é de adaptação, a necessidade do sujeito de se modificar para adaptar-se ao meio que ele está inserido. Defende também, como estrutura, que a inteligência não é apenas um acúmulo de informações e sim a organização delas. Antes de pontuar os três estágios do desenvolvimento infantil, Piaget aborda sobre os conceitos de assimilação, acomodação e equilíbrio. A assimilação para Piaget é a interpretação, ou seja, absorver informações de um objeto de acordo com a organização mental do sujeito. A acomodação é a modificação da organização mental para receber outras informações. Equilíbrio é a dinâmica entre equilíbrio e o desequilíbrio da sua organização mental.

O primeiro chamado de sensório-motor (0 a 24 meses) é uma

inteligência pré-verbal, prática, de ação e percepção. “Ainda que essa conduta inteligente seja essencialmente prática, é ela que organiza e constrói as grandes categorias de ação que vão servir de base para todas as futuras construções cognitivas que a criança empreenderá” (PALANGANA, 1998, p. 25)

Antigamente, acreditava-se que nessa faixa etária a criança não apresentava nada relevante para a inteligência, apesar desse pensamento permanecer na cabeça de algumas pessoas, Piaget defende que a inteligência começa antes da fala. Nessa idade também, a criança começa a construir a ideia de objeto permanente e de causalidade. É a construção do real através de ações e percepções. (PALANGANA, 1998).

O segundo estágio chamado de pré-operatório (02 a 07 anos) a criança já tem a noção de representação, tem a capacidade de se reconhecer no espelho, e da imitação. Deixa de ser apenas uma inteligência de ação para uma inteligência de ação e representação.

Além dessas estruturas, existem outras típicas desse estágio, como por exemplo: de caráter pré-lógico pode ser citado o raciocínio transdutivo ou intuitivo; quando a criança atribui atos humanos a fenômenos naturais, é conhecido como pensamento artificialista; antropomorfismo é quando se atribui características humanas a animais; atribuir vida a seres inanimados se conceitua como animismo. “É nesse estágio que se estrutura a habilidade cognitiva fundamental para que a criança possa trabalhar com as operações lógicas, passando assim para o estágio seguinte” (PALANGANA, 1998, p. 26). O terceiro e último

estágio é o chamado de operatório (07 anos em diante) conhecido também como operação ação interiorizada reversível. A criança sabe agir sobre o mundo, sabe agir sobre as representações e sabe pensar em algo e voltar para o ponto de início.

2. PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Segundo Vygotsky as crianças se desenvolvem e aprendem através das brincadeiras e brinquedos, pois através deles elas conseguem representar uma situação no seu cotidiano e desenvolve seu raciocínio lógico que estimula sua mente.

Ao se remeterem as brincadeiras proposta pelos professores influenciam como formar e registrar algumas informações no processo mental, cada vez mais as informações recebidas vão se tornando mais complexas, para poder começar a fazerem sentido para as crianças.

A atividade da criança não se limita à passiva incorporação de elementos da cultura, mas ela afirma sua singularidade atribuindo sentidos a sua experiência através de diferentes linguagens, como meio para seu desenvolvimento em diversos aspectos (afetivos, cognitivos, motores e sociais). Assim a criança busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com outro ser humano, seja com objetos. Em outras palavras, a criança desde pequena não só se apropria de uma cultura, mas o faz de um modo próprio, construindo cultura por sua vez.

Na proposta rogeriana, acredita-se que o aluno tem motivação inerente para aprender, logo é tarefa do professor facilitar essa aprendizagem. O professor tem função de mediador. É visto como um facilitador da aprendizagem e não apenas um transmissor de conhecimento. (MIZUKAMI, 1986)

Outro ponto importante em relação à aprendizagem infantil considera que as habilidades para a criança discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar um coleguinha que chora etc., não são fruto de maturação orgânica, mas são produzidas nas relações que as crianças estabelecem com o mundo material e social, mediadas por parceiros diversos, conforme buscam atender suas necessidades no processo de produção de objetos, ideias, valores, tecnologias.

Assim, as experiências vividas no espaço de Educação Infantil devem possibilitar o encontro de explicações pela criança sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desenvolvem formas de sentir, pensar e solucionar problemas. Nesse processo é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis. Não se trata assim de transmitir à criança uma cultura considerada pronta, mas de oferecer condições para ela se apropriar de determinadas aprendizagens que lhe promovem o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar que são marcantes em um momento histórico.

Quando o professor ajuda as crianças a compreender os saberes envolvidos na resolução de certas tarefas - tais como empilhar blocos, narrar um

acontecimento, recontar uma história, fazer um desenho, consolar outra criança que chora, etc. - são criadas condições para desenvolvimento de habilidades cada vez mais complexas pelas crianças, que têm experiências de aprendizagem e desenvolvimento diferentes de crianças que têm menos oportunidades de interação e exploração.

Nem todo desenvolvimento é igual. Afinal, a criança deverá aprender a andar, falar, processar informações e se relacionar com os demais. Por isso, o desenvolvimento é dividido em:

- **Físico:** relaciona-se às habilidades físicas como engatinhar, ficar em pé, dar os primeiros passos, escrever, desenhar, dançar etc.;
- **Cognitivo:** refere-se à capacidade de processamento de informações, englobando processos mentais como pensar, raciocinar, falar, compreender a linguagem, resolver problemas e outros;
- **Social:** é quando a criança consegue começar a trocar informações com outras pessoas e passa a aprender as normas sociais;
- **Afetivo:** refere-se às emoções da criança, sendo que esse tipo de desenvolvimento acontece desde os primeiros dias de vida.

Vygotsky (1988) acredita que as características individuais e até mesmo suas atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o

coletivo, ou seja, mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com o indivíduo.

Santos (1999) ainda aposta que a criança deve desenvolver o autoconceito, pois já se vê separada das pessoas e, já entende que o adulto “vaie vota”, que os objetos vão continuar no mesmo lugar, ainda que ela não os veja, é necessário ver a si mesmo como algo contínuo no tempo e espaço.

3. FERRAMENTAS DE FACILITAÇÃO

O homem busca inovações sempre, e a cada dia que passa, vemos o quanto isso contribuiu para a evolução da humanidade. No universo de nossas salas de aulas, nos defrontamos com diferenças relacionadas a níveis sociais, cultura, raça, religião, etc. E diante de tanta tecnologia, acessível à maioria da população, muitas vezes um quadro de giz e “saliva”, não conseguem atrair a atenção de nossos alunos. É necessário, então, diversificarmos nossas metodologias de ensino, sempre em busca de resgatarmos o interesse e o gosto de nossos alunos pelo aprender.

Ferramentas como os jogos, músicas e leitura com finalidades pedagógicas revelam a sua importância, pois promovem situações de ensino- aprendizagem e aumentam a construção do conhecimento, introduzindo atividades lúdicas e prazerosas, desenvolvendo a capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. “A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica...” (MOYLES, 2002, p.21).

- **Música na Primeira Infância**

Na Primeira Infância a criança deve explorar todos os seus sentidos e, cabe ao adulto que estimule todos eles, o adulto deve apresentar a criança todas as formas de sentir o mundo. A música é uma forma de a criança desenvolver ritmo, harmonia, memória, fala, entre várias outras habilidades.

Segundo Ferreira (2002, p. 13) em todos os seus processos ativos (a audição, o canto, a dança, a percussão corporal e instrumental, a criação melódica) a música globaliza naturalmente os diversos aspectos a serem ativados no desenvolvimento da criança: cognitivo/lingüístico, psicomotor, afetivo/ social. Assim, a música se constitui como algo fundamental a ser trabalhado com a criança, para que esta descubra o mundo por meio de todos seus sentidos, além de ser um instrumento que auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento.

- **Leitura na Primeira Infância**

A leitura, os livros, os desenhos, os escritos, são outra forma de apresentar o mundo à criança, por meio deste ela conhece uma das formas mais importantes de comunicação dos adultos, a língua escrita.

É por meio do estímulo a leitura de imagens e desenhos que futuramente as crianças terão curiosidade e interesse em aprender o que foi construído ao longo da história da humanidade.

Para Priolli (p. 4) destaca três pontos explicando a importância de ler para as crianças: 1º Para a formação de bons leitores, é fundamental que as crianças com até 3 anos de idade apreciem e valorizem a escuta e a leitura de histórias desde pequenas. 2º A criança cria o hábito de escutar histórias, valorizando o livro como fonte de conhecimento e entretenimento. 3º A escuta de histórias na escola oportuniza momentos prazerosos em grupo, enriquece o imaginário, amplia o vocabulário, além de familiarizar a criança com a leitura, uma

prática valorizada pela sociedade.

Entendemos, assim, como sendo mais que necessário ler para as crianças, elas necessitam manusear e explorar os livros, lembrando que tudo que aprendemos nesta etapa levamos para a vida toda.

- **Brinquedo na Primeira Infância**

Brincar é o modo que a criança tem de conhecer o mundo que a cerca. É por meio da brincadeira que a criança descobre, aprende e se desenvolve, tanto na escola quanto em casa, na rua, no jardim e, assim por diante.

Vygotsky (1998) compreende o brincar como uma atividade social da criança, cuja natureza e origem específica seriam elementos fundamentais para o desenvolvimento cultural, ou seja, o brincar como compreensão da realidade.

Para o autor o brinquedo é o principal meio de desenvolvimento cultural da criança. O brincar atua nas zonas de desenvolvimento proximal e real da criança. É no brincar que a criança se comporta, além do seu comportamento habitual, diário, vivenciando desafios e situações novas.

Para Elkonin (1998), o brincar é uma atividade social, humano que supõe contextos sociais e culturais. O jogo/ brinquedo reconstrói as relações sociais, como também atua no jogo com objetos da vida real. O brincar estimula, motiva e deve ser sempre orientado por um adulto.

CONCLUSÃO

Portanto, entendemos o professor como determinante na formação da criança, pois é por meio da mediação, sistematização, orientação, que a criança adquirirá os conhecimentos construídos socialmente durante a história da humanidade. Considerando ainda que a metodologia e dedicação com que o educador abordará as temáticas em sala de aula fará toda a diferença para a qual se propôs como produto final - o ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ELKONIN, Daniil Borissowitsch. Psicologia do jogo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FERREIRA, Danielle. A importância da música na educação infantil. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/DANIELLE%20FERREIRA.pdf>
Acesso em 07 de dezembro de 2019.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo, 1986.

MOYLES, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento & Aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância social. 2 ed. São Paulo: Plexus Editora, 1998

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores em creche - Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 61 à 67.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

CAPÍTULO 02

PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA: O QUANTO O EMBASAMENTO CONCEITUAL TEÓRICO É IMPLÍCITO NO NOSSO COTIDIANO

**EDUCATIONAL PRACTICES IN EARLY CHILDHOOD: HOW MUCH
THEORETICAL CONCEPTUAL BASIS IS IMPLIED IN OUR DAILY LIFE**

RESUMO

Este capítulo é resultado de um relatório analítico e reflexivo do trabalho que fez parte da disciplina “Aprendizagem das Práticas Sociais, Construção e Ampliação do Conhecimento”, realizado no curso de Especialização em Educação Infantil, ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso. Do qual o propósito foi de oportunizar as acadêmicas vivenciar práticas educativas realizadas nas instituições de Educação Infantil, dentro de um exercício de reflexão sobre as metodologias apropriadas. Para tal prática foi necessário a construção de um planejamento que garantisse os direitos de aprendizagem a partir dos campos de experiências e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. O planejamento e o desenvolvimento da atividade, buscou focar e trabalhar com as crianças algumas noções e conceitos dos seguintes campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A atividade foi realizada no ciclo de formação da primeira infância turma de jardim II, que é composta por trinta crianças com a faixa etária de 02 a 03 anos no Centro Municipal de Educação Infantil Lucila Ferreira Fortes.

Palavra- Chave: Linguagem. Campos de experiência. Educação Infantil. Interações.

ABSTRACT

This chapter is the result of an analytical and reflective report of the work that was part of the discipline "Learning of Social Practices, Construction and Expansion of Knowledge", carried out in the Specialization course in Early Childhood Education, offered by the Federal University of Mato Grosso. The purpose of which was to provide opportunities for academics to experience educational practices carried out in Early Childhood Education institutions, within an exercise of reflection on the appropriate methodologies. For this practice, it was necessary to build a plan that would guarantee the learning rights from the fields of experience and the learning and development objectives. The planning and development of the activity sought to focus and work with the children on some notions and concepts from the following fields of experience: The self, the other and the we; Body, gestures and movements; Traces, sounds, colors and shapes; Listening, speaking, thinking and imagining; Spaces, times, quantities, relationships and transformations. The activity was carried out in the training cycle of the early childhood class of garden II, which is composed of thirty children aged between 02 and 03 years at the Lucila Ferreira Fortes Municipal Child Education Center.

Keyword: Language. Experience fields. Child education. interactions.

INTRODUÇÃO

O trabalho com as crianças no Brasil, já vem sendo alvo de várias discussões nos últimos anos, principalmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394 de dezembro de 1996 que posiciona a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, reservando a este nível de ensino o cuidar e o educar as crianças com idade inferior a seis anos de idade confirmando na legislação mais atual que é a Nacional Comum Curricular (BNCC). Sendo assim, o cuidar e o educar são ações que devem estar comprometidas com o aprendizado e o desenvolvimento das crianças em sua integralidade. Para tanto, o entendimento de que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e é um direito de todas as crianças é fundamental para entender a sua singularidade e como elas se desenvolvem e aprendem.

Considerando que a legislação atual anuncia a Educação Infantil com um caráter educacional, que promova o desenvolvimento integral da criança em suas singularidades e potencialidades, garantindo os direitos de aprendizagem, os profissionais desse nível de ensino precisam direcionar-se para as várias modificações que se fazem necessárias no desenvolvimento do trabalho para responder as exigências das determinações legais e as mudanças conceituais na formação da criança pequena.

Desse modo, buscando desenvolver práticas que rompam com o entendimento do passado, que trazem o conceito de efetivação somente de práticas de cuidado que visem mera atividade de alimentação, higiene e desenvolvimento, mas que possam gerar atividades de caráter e finalidades que correspondam à concepção de cuidado e educação que se apresenta

atualmente para Educação Infantil.

Nesse sentido, que a autora Angotti, 2006, ressalta que:

A história já reserva para o passado o entendimento da criança enquanto um adulto em miniatura, um bibelô, um ser com quem se passa o tempo para guardá-lo, protegê-lo e preservá-lo fisicamente; já deve ter ficado no passado o conceito e as práticas de depositar as crianças em creches para que seus pais possam trabalhar sossegados, direito existente, mas não suficiente para justificar esse tipo de atendimento. O período é sim uma etapa singular da vida do ser humano, momento mágico, único de desenvolvimento e para tanto deve ser planejado, estruturado. (ANGOTTI, 2006, p.19)

Nessa perspectiva, que se desenvolveu o relatório analítico resultado de uma ação pedagógica que fez parte da disciplina de “Aprendizagem das Práticas Sociais, Construção e Ampliação do Conhecimento”, realizado no curso de Especialização em Educação Infantil, oferecido pela Universidade Federal de Mato Grosso, todo esse trabalho surgiu este capítulo científico apresentando importantes reflexões.

O trabalho desenvolvido propôs exercitar um arranjo curricular que se organiza pela triangulação dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento, pelos campos de experiências e pelos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento conforme a BNCC para a Educação Infantil. Conforme a Escola Cuiabana

O Currículo da Educação Infantil se constitui em um conjunto de práticas, que articulam os saberes das crianças com os conhecimentos formais, conforme já foi citado, respeitando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento Além de assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a organização por campos de experiências aponta para um planejamento e desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por áreas de conhecimento e priorizando a interação e articulação curricular (CUIABA, 2020 p.128)

Assim, neste capítulo será apresentando o uma descrição analítica e

reflexiva a respeito da realização do planejamento e aplicação das atividades pensadas, em que buscou focar e trabalhar com as crianças algumas noções e conceitos dos seguintes campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A prática pedagógica foi realizada com a primeira infância e turma do jardim II, que é composta por trinta crianças com a faixa etária de 02 a 03 anos no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lucila Ferreira Fortes, que está localizada à Rua Desembargador Antônio Quirino de Araújo nº 457 no Bairro Areão, no município de Cuiabá-MT. Esta turma foi escolhida pelo fato de as crianças estarem em uma fase de desenvolvimento, em que buscam aperfeiçoar habilidades que serão trabalhadas nas atividades.

A Instituição é considerada de grande porte, sua infraestrutura possui amplas dependências, distribuídos da seguinte forma: 01 Berçário, 01 Maternal, 03 salas de aula divididas em Jardim I, Jardim II A e Jardim II B, cozinha, lactário, copa, refeitório, 02 despensas, almoxarifado, secretaria, diretoria, hall de entrada, 06 banheiros, lavanderia, parque de diversão, área em toda sua parte interna. Com esse amplo espaço físico o CMEI tem capacidade para atender a 150 crianças.

A ação pedagógica foi desenvolvida por três educadoras acadêmicas do curso de especialização em Educação Infantil com intuito de aprofundar conhecimentos acerca das metodologias apropriadas para a construção do conhecimento das crianças na prática educativa. Neste sentido, o planejamento foi pensado de forma a proporcionar às crianças, aprendizagens significativas, divertidas, lúdicas, criativas e prazerosas,

considerando as interações e brincadeiras como propõem Proposta Pedagógica Municipal e na Política da Escola Cuiabana Cultura, Tempos de Vida, Direitos de Aprendizagem e Inclusão (2020).

Pensando que o ciclo de formação humana e tempo de aprendizagem e desenvolvimento, conforme a Política Cuiabana, essas crianças se encontram na fase pré-operatório, definida por Piaget como o segundo período que compreende crianças de 2 a 7 anos idade, em que há o aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, a emergência da linguagem.

Pensando no tempo espaço das aprendizagens e do desenvolvimento que as crianças se encontram, foi permitido traçar como objetivo principal “possibilitar a criança a expressão de múltiplas linguagens (verbal, gestual, corporal, plástica), bem como perceber a noção de espaço por meio de dramatização de brincadeira.

Nesse período de vida, é importante que as crianças utilizem as diferentes linguagens, ou seja, as múltiplas linguagens presentes nas diversas atividades pedagógicas em que possibilitam a criança: interagir, comunicar, participar, elaborar hipóteses e expressar: escrita, corporal, musical, lógico matemático, artístico, científico e oral, ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva. A Escola Cuiabana contribui,

Em seus estudos e pesquisas sobre a criança e seu desenvolvimento Wallon (1975), Piaget (1987) e Vygotsky (2007) consideram que o conhecimento é construído entre o sujeito e o meio em um contexto social e dinâmico. Assim, no percurso histórico da humanidade as diferentes formas de linguagens foram construídas por meio de vivências e

experiências e é perceptível na infância. As linguagens atravessam os tempos na construção de símbolos sociais e que são apropriadas pelas diversas culturas e tecnologias constituindo a identidade humana (CUIABA, 2020 p.120)

Assim a organização da atividade que foi aplicada partiu da matriz sociointeracionista em que “o conhecimento da criança deve ser transformado em conhecimento científico” (BORGES, 2009, p. 73), e que esta transformação ocorre pela interação sujeito e meio.

Por fim buscou-se abranger os diferentes campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Uma vez que de produção de saberes, compreende que a criança se desenvolve e aprende através das relações e interações, das múltiplas linguagens e nas experiências concretas da vida cotidiana. Os campos de experiências se apoiam no entendimento e definição de uma criança que age, cria e produz cultura e estão articulados aos direitos de aprendizagem, que expressam os diferentes modos como a criança aprende brincando, convivendo, conhecendo-se, expressando, explorando e participando. A política educacional do município de Cuiabá corrobora

Segundo Piaget (1987), Vygotsky (2007) e Wallon (1975), a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio. A abordagem sociointeracionista concebe, portanto, o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, pois as crianças não são passivas ou meras receptoras das informações que estão à sua volta. Por meio do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como, por meio da interação com as outras crianças e adultos, vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem. Assim, os diferentes níveis de desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo) não se darão de forma isolada, mas sim de forma simultânea e integrada. (CUIABA, 2020 p.129)

AÇÃO PEDAGÓGICA “A CASA DO ZÉ”, PARA ALÉM DA BRINCADEIRA

Ao elaborar um plano de ensino voltado para crianças da Educação Infantil é necessário considerar o fundamental da natureza da criança que é a ludicidade, ou seja, enfatizar as interações e brincadeiras como eixos centrais entendida enquanto condição básica para promover o desenvolvimento e aprendizagem.

Nesse sentido, Rojas (2008), aponta que o brincar é o primeiro experimentar do mundo que se realiza na vida da criança. É uma linguagem de interação que possibilita descobertas e conhecimentos sobre si mesmos, sobre o outro, sobre o mundo que a rodeia.

Ainda Rojas (2008) parafraseando Vygotsky (1971) diz que:

A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntária e a formação dos planos de vida real e motivações volitivas- tudo aparece no brinquedo, que se constitui assim, no mais alto nível de desenvolvimento. A criança desenvolve-se essencialmente através da atividade brinquedo. Somente neste sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança. (ROJAS, 2008, p.28)

Também na BNCC (2018), a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças. Frente a essas questões, a ação pedagógica proposta consistiu em uma atividade de dramatização de uma brincadeira cantada, conhecida como “Para entrar na casa do Zé”.

No desenvolvimento da ação, envolveu os conhecimentos, em caráter integrador, englobando os campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta,

fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dessa forma, além de destacar as noções de espaço (dentro / fora, perto / longe, em cima / em baixo), também foi abordado a expressão corporal, a linguagem verbal por meio de dramatização da brincadeira e a socialização das crianças.

Nesse processo analisando os conhecimentos e saberes trabalhados na atividade, foi possível perceber as várias possibilidades que a mesma apresentava de ampliação para todos os campos de experiências, pois a organização do tempo e espaço articularam para que as crianças tivessem a possibilidade de vivências de aprendizagens pelas diversas linguagens, garantindo assim a construção dos direitos de aprendizagem.

Durante a elaboração e efetivação da atividade, buscou-se embasamento em concepções consolidadas nos estudos em Vygotsky com as relações pautadas na competência de conhecer e aprender na troca de experiências e no interagir do sujeito com o meio. Essa abordagem sociointeracionista permite um processo dinâmico no desenvolvimento infantil pois as crianças são ativas. Vygotsky (2010) aponta o meio e a cultura como elementos determinantes para o desenvolvimento das crianças: (...) o meio desempenha no desenvolvimento da criança, no que se refere ao desenvolvimento da personalidade e de suas características específicas do homem, o papel de uma fonte de desenvolvimento.

Com esses embasamentos teóricos e com a intenção de possibilitar que as crianças vivenciem situações vivas, ricas de conhecimentos, com múltiplas oportunidades de diálogos, interação social e experimentação, a atividade foi iniciada buscando possibilitar as crianças experiências repleta de sentidos, desafiadora, dinâmica e com estímulos a cognição.

Diante disso, a atividade foi iniciada, organizando uma roda de

conversa com as crianças para levantar questionamentos como: Quem conhece alguém chamado Zé, como ele é? Onde ele mora (perto/ Longe)? Quem conhece a brincadeira da casa do Zé? Como essa brincadeira acontece?

A partir desses questionamentos uma das crianças respondeu que o “Zé morava perto da sua casa”, outro afirmou que tinha “um tio chamado Zé”, assim, conforme respostas das crianças procurou-se envolvê-las em um clima de faz-de-conta, afirmando que iríamos conhecer um amiguinho que também se chamava “Zé” e que tinha até uma música para ele.

Nesse sentido, Smole (2000), diz que a ideia de um estudante quando socializada provoca uma reação nos demais, formando uma rede de interações e permitindo que diferentes conceitos ou opiniões se mobilizem durante a discussão.

Diante disso, a intenção foi investigar qual o conhecimento prévio que as crianças possuíam a respeito da brincadeira, e nessa etapa foi possível perceber que as relações estabelecidas pelas crianças se referiam a alguém do seu convívio. A partir desse momento, o próximo passo da atividade foi desenvolver a construção do personagem Zé, como uma forma de estimular as crianças a participarem da brincadeira cantada.

Para essa ação, foi levado um boneco para ser finalizado com as crianças, em que foi solicitado que as mesmas auxiliassem no enchimento do boneco, a fim de atribuir significado e sentido a esta prática e estabelecer relação do objeto com a atividade proposta.

Dessa forma, apoiamos em Smole (2000), que destaca ao falar em aprendizagem significativa é admitir que aprender tem um caráter ativo, exigindo que as ações de ensino se direcionem para que os estudantes aprofundem e executem os significados que foram elaborados mediante suas

participações nas atividades de ensino e aprendizagem.

Nesta primeira parte da atividade as crianças demonstrarem muito interesse, pois possibilitou participação das crianças na construção do boneco e permitiu também que elas observassem, experimentassem, associassem e expressassem mediante o proposto, ou seja, as crianças foram capazes dar respostas as questões que foram colocadas, participaram com empolgação e satisfação. Conforme aponta Piferrer (2004), a expressão é um meio pelo qual comunicamos noções de conhecimento adquiridos pela observação, pela experimentação e pela associação.

Ao retomar a atividade partindo para a dramatização da brincadeira cantada, com um convite por parte do personagem “Zé” para entrar em sua casa, cantando a música com as crianças, estimulando a realização de movimentos como: bater o pé, bater as mãos, dar um pulo, dar uma voltinha, e outros. Neste momento, foi focado a motricidade, entendendo a importância desta função no processo desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

O movimento é a primeira manifestação na vida do ser humano, pois desde a vida intra-uterina realizamos movimentos com o nosso corpo, no qual vão se estruturando e exercendo enormes influências no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Cordeiro (2008) o corpo é como fonte de compreensão da criança, e ressalta a importância das atividades lúdico-corporais na educação infantil.

As ações corporais necessitam ser trabalhadas no sentido de proporcionar as crianças condições para que possam relacionar entre si, com a sociedade em seu todo e com os objetos que a circulam. Por meio de atividades que levam a adquirir e aprofundar a consciência do próprio corpo, o aperfeiçoamento dos movimentos, a estimulação dos sentidos, assim como o domínio das relações espaciais. (CORDEIRO,

1998, p.19)

A Base Nacional Comum Curricular em seu campo de experiência “corpo, gestos e movimentos”, atribui que:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. (BRASIL, 2017 p. 40)

Nessa perspectiva, a exploração do espaço também se destacou na brincadeira, sendo assim foi desenvolvido junto às crianças essa noção, percebendo a importância de ser trabalhada para uma ampliação das percepções espaciais e de sua representação, foi proposto de maneira lúdica ações exploração da casa do Zé como: dentro/fora, perto/ longe, em cima / embaixo. Sobre esses conceitos matemáticos a BNCC no campo de experiência “espaço, tempo, quantidades, relações e transformações”

Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar

fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. (BRASIL, 2017 p. 43)

Segundo pesquisadores, desde que nascemos, iniciamos o processo de construção do espaço, a princípio como aponta Almeida e Passini (2002), o processo de percepção do espaço tomado se inicia pelo próprio corpo e progressivamente estabelece a diferença entre si e as demais pessoas e objetos. Essas autoras também apontam que “as primeiras relações espaciais que a criança estabelece são chamadas de relações espaciais topológicas elementares”. (ALMEIDA e PASSINI, 2002, p.29). Essas Tais relações são justamente as que acontecem em espaços próximos.

Frente a isso, as crianças ao se movimentar na sala demonstravam estar estabelecendo uma percepção do espaço que estavam ocupando, à medida que iam se percebendo como componente a mais naquele espaço projetavam os movimentos que iriam realizar.

Como sistematização final do plano de ensino, foi proposto que cada criança construísse com massa de modelar um boneco que representasse o personagem “Zé”. Com a intenção de estimular as crianças a vivenciarem momentos prazerosos por meio da manipulação de diferentes texturas e cores, provocando diferentes sensações. A Base Nacional Comum Curricular, no campo de experiência “traços, sons, cores e formas”, dispõe

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

manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. (BRASIL, 2017 p. 41)

Também, foi estimulado que as crianças desenvolvessem a criatividade e a imaginação atividade pois essas possibilidades valorizam e potencializam o desenvolvimento e aprendizagem

Sobre a importância da imaginação, Rojas diz que:

Na situação imaginária, a criança tem oportunidade de se fazer autônoma, ante as situações e restrições impostas pelo mundo que a cerca. O brinquedo auxilia nesse processo em que a criança, de forma espontânea e até mesmo inconsciente, aprende a seguir as regras. Por conta da satisfação e do prazer que encontra no brincar, tem possibilidade de, cada vez mais descobrir-se, ampliando seus limites. (ROJAS, 2008 p.27.

Também a autora Piferrer aponta que:

Da mesma maneira devemos incentivar a imaginação, a fantasia, a necessidade da aventura e a criatividade que as crianças têm. Podemos propor que diante de determinadas situações, sugiram novas possibilidades, novas experiências sobre quais incidir, pensar em situações de futura ou de passado, por tanto não vividas, sobre as quais possam manifestar seus pensamentos dando asas a imaginação, transformassem em personagens lendários ou reais, utilizar procedimentos variados para trabalhar e, com isso, potencializar o contraste com a realidade e o pensamento divergente. (PIFERRER apud LLEIXÀ, 2004 p.132)

A linguagem oral se fez presente em todos os momentos desta ação pedagógica. Compreendemos que somos seres de linguagem e o desenvolvimento da inteligência humana está intimamente ligado ao desenvolvimento da fala. A BNCC no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, apresenta

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais

interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (BRASIL, 2017 p. 42).

Em contato com estudos de Vygotsky, apresentados pela autora Andrade (2006), percebemos a importância da linguagem nos estudos realizados por esse teórico.

Para ela, o homem é um ser eminentemente social, e considera que a elaboração da consciência ocorre a partir de uma crescente apropriação dos modos de ação culturalmente construídos, no qual sua apropriação ocorre por meio do contato social, onde a criança realiza um processo de internalização. Nesse processo, destaca a linguagem como caminho pelo qual a consciência se forma. Em seus estudos, Vygotsky aponta o signo como elemento organizador e tem papel decisivo na organização da fala interior, que por sua vez passa a exercer a função autorreguladora nos processos do pensamento e nas atividades de resolução de problemas, como processos intrapessoais. Desse modo, todas as funções mentais aparecem primeiramente no plano de ação social, para depois serem internalizadas.

Dessa maneira, tendo como pressuposto esses conhecimentos, a atividade foi conduzida, considerando que as falas realizadas pelas crianças durante a atividade, não foram simples repetição, mas foi um momento, em que elas interagiram com o meio social

representando e organizando o pensamento sobre as ações desenvolvidas, produzindo linguagem e aprendendo linguagens.

Neste sentido, a intenção esteve em todo o transcorrer da atividade direcionada em estimular a participação das crianças com a finalidade de possibilitar uma ampliação das suas capacidades comunicativas.

De modo geral, essa atividade proporcionou as crianças, vivenciar de maneira particular, algumas noções e conceitos importantes dos campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Sendo assim, foi possível perceber que durante o planejamento e execução da atividade, o quanto o embasamento conceitual teórico é implícito no nosso cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização desse desta prática, percebemos a importância de um trabalho integrador na Educação Infantil, como um meio de concretizar os objetivos atuais para essa etapa de ensino, que busca o rompimento de ações somente de cuidar, e se coloca dentro de função social que tem a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança.

Frente a esse objetivo, verificamos que a proposta do desenvolvimento de uma atividade integradora, configurou-se não apenas como um momento de transposição dos conhecimentos teóricos para atividades práticas, mas exigiu momentos de constantes reflexões sobre várias questões como: as escolhas e ações desenvolvidas, a dinâmica das relações sociais, a postura enquanto educador e outros aspectos que permeiam o espaço educativo, pois na Educação Infantil exige dedicação e dinamicidade. É preciso adotar posturas flexíveis durante o todo o processo educativo.

Essas reflexões resultaram em processo contínuo de planejar e replanejar, demonstrando a importância do planejamento para se alcançar os objetivos instituídos a cada atividade, tendo a compreensão que a ação dos professores no processo educativo inclui a organização e planejamento do tempo e do espaço na unidade de educação infantil. Ao organizar o espaço da sala, nós indiretamente interferimos nas vivências das crianças, pois somos responsáveis por oferecer os materiais diversificados, apresentar cada material que trazemos para a sala.

Diante disso, buscamos proporcionar as crianças uma atividade que fosse significativa para elas, estimulando-as a interagir, a participar, na produção de ideias e a resolução de problemas, compreendendo as

possibilidades de cada um nessas produções e instigando para avançar, pois entendemos que o aprendizado na Educação Infantil se dá através das vivências e experiências nas interações e brincadeiras. Não é através de instrução e nem de aulas explicativas, pois a prioridade no trabalho com as crianças são as experiências e vivências para que ela se desenvolva integralmente, nos aspectos físico, afetivo, cognitivo ou intelectual, linguístico e social.

Neste sentido a prática pedagógica foi pensada e realizada, com o objetivo de desenvolver, em caráter integrador, englobando os campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, com noções de tempo (sucessão - antes/depois), expressão corporal, a linguagem verbal por meio de dramatização da brincadeira e a construção de percepções espaciais, socialização e interação das crianças.

Na realização da ação, acreditamos que os objetivos propostos foram alcançados, principalmente porque conseguimos envolver aspectos relevantes da Educação Infantil como: a imaginação, o movimento, imitação, linguagem, interação e a brincadeira. Vale destacar, o papel fundamental que as interações criança-criança e adulto-criança quando estabelecidas durante a atividade influenciaram para a constituição da linguagem nas crianças, bem como a importância do brincar e da brincadeira para a oralidade e para o desenvolvimento dos aspectos psicomotores.

REFERENCIAS

ALMEIDA, R. D.; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação.** São Paulo: Contexto, 2002.

ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire. **Psicologia: desenvolvimento e aprendizagem em bebês e crianças pequenas.** Cuiabá: Ed. UFMT, 2006

ANGOTTI, Maristela (Org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Alínea, 2006.

BORGES, Ana Maria Barreto. **Filosofia: o conhecimento e suas relações.** Cuiabá: EdUFMT, 2009 - vol. I.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

_____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Material de Referência Pedagógica: Educação Infantil e Ensino fundamental. Brasília/DF: Moderna, 2018.

Coleção matemática de 0 a 6 / organizado por Kátia Stocco Smole, Maria Ines Diniz e Patrícia Cândido. - Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CORDEIRO, Celso Alberto da Cunha. RIBEIRO, Claudia Maria. MORAES, César de Carvalho. **Linguagem na Educação Infantil: Linguagem Corporal.** Cuiabá: EdUFMT, 2008 - vol. VI.

CUIABÁ/SME MACHADO, Edilene de Souza: Silva, Mabel Strobel Moreira da (org.). **Escola Cuiabana: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão. 2ª edição.** Cuiabá -MT: Editora gráfica print, 2020.

MIRANDA, Elisete. **O pensamento matemático: formação e desenvolvimento de conceitos**. Cuiabá: EdUFMT, 2008. Fasc. 2, tomos 1 e 2.

PIFERRER, Rosa Tarradelas. **Descoberta do Ambiente Natural e Sociocultural**. In: LLEIXÀ ARRIBAS, Teresa. Educação Infantil: Desenvolvimento, currículo e organização escolar / Teresa Lleixà Arribas... [et al]; trad. Fátima Murad - 5. Ed. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROJAS, **Jogos, Brinquedos e Brincadeiras: O lúdico e o processo de Desenvolvimento Infantil**. Cuiabá: Edufmt, 2008.

CAPÍTULO 03

FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AVANÇOS DA AUTONOMIA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

**CONTINUING EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION
AND ADVANCES OF AUTONOMY IN PEDAGOGICAL PRACTICES**

RESUMO

A escolha desse tema surgiu da necessidade de refletir e entender como é articulado, organizado e mediado o processo da Formação Continuada no âmbito da instituição de educação infantil. Vale ressaltar, algumas questões relevantes, como: A intencionalidade das Rodas de Conversa que são implementadas junto aos profissionais no contexto da Instituição de Educação Infantil. Outra questão a ser analisada é de suma importância para melhor entendimento e faz-se necessário a busca de questões referidas a Como esse assunto é abordado no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar. E por último, o questionamento acerca da existência de alguma proposição da SME- Secretaria Municipal de Educação, ou outros documentos que indiquem a intencionalidade das rodas de conversas e sua forma de implementação no âmbito das instituições de educação infantil. O objetivo deste capítulo é apresentar reflexões referentes a essas indagações, com ênfase nos documentos que norteiam esses assuntos.

Palavras - chave: Formação Continuada. Roda de Conversa. Educação Infantil.

ABSTRACT

The choice of this theme arose from the need to reflect and understand how the Continuing Education process is articulated, organized and mediated within the scope of the institution of early childhood education. It is worth highlighting some relevant issues, such as: The intentionality of the Conversation Circles that are implemented with professionals in the context of the Early Childhood Education Institution. Another question to be analyzed is of paramount importance for a better understanding and it is necessary to search for questions referred to How this subject is approached in the Pedagogical Political Project of the school unit. And finally, the questioning about the existence of any proposal from the SME-Municipal Secretary of Education, or other documents that indicate the intentionality of the conversation circles and their form of implementation within the scope of early childhood education institutions. The objective of this chapter is to present reflections regarding these questions, with emphasis on the documents that guide these issues.

Keywords: Continuing Education. Conversation Wheel. Child education.

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo, teve por base de pesquisas a Resolução Normativa N° 03/2012/CME/CUIABÁ; Política Educacional e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá; LDB - Lei de Diretrizes e bases da educação nacional e autores que contribuíram para o avanço da educação.

A princípio, o registro aconteceu por intermédio da observação e leitura detalhada das siglas e seus respectivos significados, encontradas no calendário escolar que normatiza o ano letivo. Para melhor entendimento, quanto às organizações advindas da SME-Secretaria Municipal de Educação. Esta transcrição, facilitará a compreensão e identificação dessas abreviações. Segue abaixo, o resumo das legendas integradas no calendário escolar:

RESUMO DAS LEGENDAS	
FE/R/FM/PF	FériasEscolar/Recesso/Feridos/Municipais/Ponto Facultativo
FN /E / S / D	Feridos Nacionais / Emendas/ Sábados / Domingos
OEE	Organização Ano Letivo na Escola
DL	Dia Letivo
OE	Organização Ano Letivo Escolar
IB	Início do Bimestre

FB	Final do Bimestre
FC	Feira Cultural e Científica
AI	Aula Inaugural
RC	Roda de Conversa
FO	Formação
PE	Planejamento Escolar

O calendário escolar é imprescindível para a elaboração e organização das atividades no decorrer do ano. Possibilita a organização do processo educacional, facilitando a realização dos compromissos e participação ativa dos envolvidos nas atividades escolares.

Aprovada conforme as normas vigentes, é fundamental que todos os envolvidos no contexto educacional tenham conhecimento da rotina escolar, e eventos que realizar-se-ão ao longo do ano letivo.

O calendário escolar é definido de acordo com a legislação estabelecida pela lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na qual está determinada no Art. 24. “A educação básica, nos níveis fundamentais e médios, organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver”.p. 17

Nesse contexto, a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, elabora e orienta já no calendário escolar, as datas essenciais para

organização das formações continuadas, rodas de conversa e elaboração do PPP - Projeto Político Pedagógico para unidades educacionais.

2. PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Vale ressaltar, que o Projeto Político Pedagógico deve ser feita de forma coletiva. Devido, ser um documento que define a identidade da escola. A sua elaboração, acontece por meio da participação de todos que fazem parte da comunidade escolar. De acordo, com a Resolução Normativa N°03/2012/CME/CUIABÁ, capítulo VI Do currículo da educação infantil:

Art. 17 - As Unidades Educacionais de Educação Infantil deverão observar na elaboração de seu PPP, as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes para essa etapa, as Diretrizes Operacionais Curriculares para a Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá-SME/Cuiabá e essa Resolução.

No PPP-Projeto Político Pedagógico, deverá constar os regimentos, as Rodas de Conversa, o calendário do ano letivo, os planos, as formações continuadas e os projetos de acordo com a realidade do público e ou comunidade atendida. Sendo necessário, a participação de todos da instituição e comunidade para a construção/ elaboração.

É fundamental, que todos os profissionais do âmbito escolar façam parte do ato de repensar os processos pedagógicos, reorganizem a rotina, e o momento do diálogo com as famílias, valorizando o que é primordial e o foco principal da educação, “a garantia do direito à aprendizagem de todas as crianças”.

Conforme, redigido na Resolução Normativa N° 03/2012/CME/CUIABÁ, capítulo VII - Da proposta pedagógica para a educação infantil

Art.20 - A proposta pedagógica de Educação Infantil do

Sistema Municipal de Ensino deverá considerar a criança, centro do planejamento curricular, e sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura.

É essencial que este documento após redigido, seja acessível a todos os profissionais inseridos no contexto escolar e que de tempo em tempo, seja revisitado e atualizado. Segundo Monteiro, para que aconteça veracidade no documento

O Projeto Político Pedagógico deve traduzir os princípios filosóficos da educação, explicitar a política educacional (organização das ações, previsão de recursos financeiros e materiais), instituir a forma de articulação com a comunidade e estabelecer sua própria avaliação” (Monteiro, Aureotilde. O projeto pedagógico nas instituições. p. 15)

O Projeto Político Pedagógico (PPP), deverá estar atrelado as Políticas Educacionais e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá; Proposta da Educação Infantil/SME; Matriz Curricular/SME; Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil-DCNEI / MEC, etc.; Documentos que institui e normatiza as Rodas de conversa e formações continuadas.

3. ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

De fato, há algum tempo a Instituição de Educação Infantil, está sendo desafiada a preocupar-se com a formação continuada dos profissionais, daí então, a proposta da Secretaria Municipal de Educação, em promover melhoria e mais qualidade no ensino oferecido.

Conforme, escrito nas Políticas Educacionais e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá.

A formação dos profissionais da educação está prioritariamente centrada na escola, e se constituirá em um processo de estudos e reflexões contínuas visando o fortalecimento da consciência coletiva dos profissionais, o fortalecimento da autonomia, da identidade profissional, bem como o desenvolvimento de conhecimentos e saberes essenciais ao exercício da prática educativa. (p.22)

As organizações das formações continuadas, são planejadas em consonâncias as atividades inerentes a roda de conversa, busca-se planejar de acordo com as novas demandas que se colocam para a educação infantil, onde surgem momentos de discussões sobre o Regimento Interno, o PPP- Projeto Político Pedagógico da instituição infantil e outros assuntos contemporâneos.

Momento oportuno para deixar registrado, que está instituída na política Educacionais e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, a valorização ao desenvolvimento profissional,

“A SME articula a formação às políticas de valorização dos profissionais da educação ao definir o direito à formação continuada, entendendo essa valorização/formação como uma necessidade para a construção de uma escola de qualidade, visando resgatar a identidade profissional”. P.34

A formação continuada dos profissionais da educação infantil ,serve para dar suporte a prática educativa no cotidiano da instituição. Cabendo ao profissional estar disposto para investir tempo e dedicação na qualificação da formação, e refletir na forma de buscar elementos e trabalhar alinhado com as políticas públicas. Visto, que está estabelecida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como pauta obrigatória nos âmbitos escolares.

Devido a pandemia do coronavírus, houve mudanças na metodologia da formação continuada e a tecnologia avançou no âmbito da instituição infantil. Diversas adaptações tiveram que ser feitas. Um novo olhar, um novo recomeço, “Um novo normal”. Hoje, é possível perceber, como um divisor de águas. O formato e a reação/ aceitação dos profissionais. O antes e o depois. Antes, era possível, perceber que o cansaço excessivo devido as várias ocupações profissionais, ou até mesmo pelas inúmeras ocupações do cotidiano, faziam com que alguns profissionais desanimassem e perdessem o interesse em participar de forma presencial do processo contínuo de formação .

Hoje com o avanço da tecnologia, os profissionais tem facilidade em fazer parte desse momento no aconchego de seu lar / do lugar de sua própria escolha. Nesse cenário, as inovações das probabilidades adaptadas pelo avanço tecnológico proporcionam alternativas que promovem a prática do incentivo à formação continuada ,oportunizando aos profissionais aproveitar melhor o tempo e valorizar de maneira precisa a capacitação.

Atualmente, a formação continuada dos profissionais da educação

infantil, tem sido entendida como um processo contínuo, como constante metodologia para aprimorar os conhecimentos indispensáveis às atividades dos profissionais. Este aprendizado é realizado após a formação inicial e tem como objetivo permitir que o profissional da educação, adquira conhecimento e domínio em sua prática, potencializando assim o processo de ensino-aprendizagem alcançado, suscitando transformação e impacto nos contextos profissionais das instituições de ensino.

A formação continuada foi criada com o intuito de que o profissional de educação infantil, atualize as suas práticas, aproveite a oportunidade de qualificação e tenha domínio das suas habilidades profissionais. Nesse processo, ele tem a oportunidade de discutir momentos vivenciados buscando suportes nas teorias da educação.

Percebe -se então, que é no caminhar do processo de formação continuada que se dá a oportunidade de melhoria na qualificação dos assuntos contextualizados com a realidade vivida no cotidiano do espaço escolar, relacionado com a teoria estudada.

Para refletir: É preciso dar a formação continuada o verdadeiro valor que ela merece. Sendo assim, a contagem de pontos será apenas uma consequência de profissionais engajados, preocupados em se qualificar e não apenas em uma melhor colocação.

Acredita-se, que vai muito além do que somente conquistar títulos para contagem de pontos e ou servir como somatória de certificados. Contudo, a formação continuada é necessária para solidificar a teoria e prática, possibilitando qualidade no processo formativo contínuo.

4. INTENCIONALIDADES DA RODA DE CONVERSA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS

A intencionalidade da roda de conversa, no contexto das políticas da SME - Secretaria Municipal de Educação, proporciona aos profissionais momentos de autonomia e aprendizagem na interação do meio e com o outro, na troca de experiências vividas e resultados positivos alcançados.

As rodas de conversas, são implementadas pelas possibilidades de elaborações provocadas por inquietações, anseios e indagações, favorecem as construções de determinados assuntos. Amplia as possibilidades no diálogo, provocando reflexões no desenvolvimento da prática pedagógica.

Vale enfatizar, que a Roda de Conversa é um método pedagógico que aproxima os indivíduos, favorecendo possíveis explicações de diversos assuntos e ideias. Também, proporciona inúmeras possibilidades na perspectiva ética educacional. Fazendo notório, que mediante as diversidades, o respeito mútuo proporciona aprendizagens significativas, para o fortalecimento da dinâmica do trabalho no coletivo.

Muito se fala sobre ser comunicativo, dinâmico, participativo no âmbito profissional. Porém, quando se trata de lidar com pessoas e suas singularidades é preciso empatia com o outro, para que o trabalho no coletivo do espaço de educação aconteça com respeito e ética profissional.

Portanto, a formação continuada dos profissionais da educação infantil, tem como pontos positivos, permitir a evolução constante dos profissionais, melhorar as práticas pedagógicas, contribuir para a motivação, interação, socialização e um verdadeiro olhar apropriado, aprimorado e comprometido para desenvolver o que é de responsabilidade e

competência desses profissionais, para que possam assegurar aos alunos um ensino de qualidade.

5. AVANÇOS DA AUTONOMIA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

É possível, perceber o enorme avanço nas autonomias das práticas pedagógicas das instituições infantis, decorrentes no cotidiano da educação e também na atualização das tecnologias utilizadas nas inovações das metodologias adaptadas ao ensino a distância e dedicação dos profissionais em tornar as aulas dinâmicas, atrativas e prazerosas.

Sendo preciso ressaltar, que os profissionais de ensino não ficam na zona de conforto, pois, estão constantemente em busca de capacitações e novos conhecimentos.

Hoje, as práticas pedagógicas contemplam inovações tecnológicas, sendo de suma importância para o profissional de educação infantil, proporcionar atividades lúdicas, e criativas para os alunos, em ambiente acolhedor e seguro.

Os avanços da autonomia nas práticas pedagógicas, está atrelada a uma constante busca no aperfeiçoamento de estudo, para aprimorar os conhecimentos metodológicos e científicos, e também servir como reflexão sobre a prática do trabalho aplicado com e para a criança.

Enfim, os avanços da autonomia nas práticas pedagógicas, acontecem devido o envolvimento de todos os profissionais no processo ensino aprendizagem e a valorização e participação nas formações continuadas é que possibilita os profissionais a estarem aptos, para o desenvolver dos seus afazeres pedagógicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Político Pedagógico deve ser, apresentado, discutido, estudado no início do ano letivo. A construção desse documento, deve assumir a identidade ética cultural, sócio econômico da comunidade atendida no contexto da instituição escolar. Levando em consideração a comunidade ao seu entorno.

É fundamental, que aconteça a formação continuada para que ocorra melhoria no ensino aprendizagem, capacitação profissional, garantir a qualidade no atendimento do ensino e viabilizar as necessidades da comunidade inserida no âmbito escolar.

A prática do trabalho articulado, elaborado é fortalecido em conhecimento científico pedagógico. Possibilitando, atender as necessidades de toda comunidade inserida na instituição de ensino e também dos diversos profissionais lotados nas instituições educacionais.

Para proporcionar uma roda de conversa produtiva e atender as necessidades de todos os envolvidos no processo desta dinâmica de escuta é necessário participação e interesse dos todos os profissionais inseridos na instituição escolar.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Filomena Maria. Políticas Educacionais e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2008.22p.

Gazeta Municipal nº 1175. Resolução Normativa Nº 03/2012/CME/CUIABÁ. Data: 28/12/12. pág.35

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. - Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58p.

Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional - Lei nº 9.394/1996. P.17.

Educação, legislação, Brasil. 2. Educação e Estado, Brasil. 3. Política educacional, Brasil.

MONTEIRO, Aureotilde. O projeto pedagógico nas instituições de educação infantil/Aureotilde .Monteiro,Orlália Alves Almeida. - Cuiabá: EdUfmt, 2008.p.15

CAPÍTULO 04

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS ENQUANTO RECURSO LÚDICO VOLTADO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

THE TELLING OF STORIES AS A PLAYING RESOURCE FOR
CHILD EDUCATION

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade destacar a contribuição da contação de histórias de forma lúdica no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na educação infantil e o desenvolvimento dos pequenos através dessa prática, que pode proporcionar um interesse maior por querer aprender a ler e escrever. Nessa faixa etária são as brincadeiras que atraem a atenção das crianças, o professor como mediador deve explorar de todos os recursos na hora do conto para propiciar aos alunos uma aula prazerosa de aprendizado, proporcionando meios para que as crianças ampliem sua imaginação, criatividade e aguçar na criança a curiosidade, o interesse pelo aprendizado e o encanto em investigar e aprender. E assim desenvolver a sua personalidade criando conceitos de socialização. Tendo como base para trabalho pesquisa bibliográfica, os autores como: Coelho (1999), SANT'ANNA; NASCIMENTO (2011), SISTO (2015) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (1998), entre outros que apresentam estudos importantes sobre esta temática.

Palavras-chave: Educação Infantil. Hora do conto. Lúdico. Narrativa. Professor.

ABSTRACT

This paper aims to highlight the contribution of storytelling in a playful way in the process of teaching and learning of students in early childhood education and the development of children through this practice, which may provide a greater interest in wanting to learn to read and write. In this age group are the games that attract the attention of children, the teacher as a mediator should explore all the resources at the time of the tale to provide students with a pleasant learning class, providing ways for children to broaden their imagination, creativity and sharpen in children, curiosity, interest in learning and the charm of investigating and learning. And so develop your personality by creating socialization concepts. Based on bibliographic research, authors such as: Coelho (1999), SANT'ANNA; NASCIMENTO (2011), SISTO (2015) and National Curriculum Reference for Early Childhood Education (RCNEI) (1998), among others that present important studies on this subject.

Keywords: Child education. Ludic. Narrative. Teacher. Story Time.

1. INTRODUÇÃO

A linguagem oral é um instrumento fundamental para que as crianças possam ampliar suas possibilidades de inserção e participação nas diversas práticas sociais. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), é na interação social que as crianças são inseridas na linguagem, partilhando significados e sendo significadas pelo outro.

Na educação infantil escolar a criança necessita aprender de forma lúdica, para que as observações e a troca de conhecimento surjam no cotidiano, sendo importante o olhar e as observações de um educador. Nessa fase as crianças estão se apropriando de novos e ricos conhecimentos, que as acompanharão por toda vida.

A necessidade de pesquisar sobre o tema surgiu ao longo da experiência vivida em escolas na educação infantil, ao qual presenciei situações e vivências sobre a contação de histórias. Esta pesquisa é de grande relevância para a área educacional, tendo a prática pedagógica de contar histórias infantis uma ferramenta fundamental para desenvolver habilidades de leituras, escritas, oralidade e assim estimulando a criança o gosto do conhecimento.

Aponta para a problemática: Qual a contribuição da contação de histórias de forma lúdica no ensino e aprendizagem na educação infantil? Tendo em vista a importância de se contar história na educação infantil escolar, objetivamos com esse trabalho, conhecer e compreender a

contribuição do lúdico na contação de histórias no ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Como Objetivos específicos apontam-se: Conceituar a ludicidade ao longo do processo histórico da educação infantil, apontar a relevância do professor como contador de história, reconhecer a contação de histórias enquanto recurso contribuinte ao contexto escolar infantil.

O trabalho foi realizado através de pesquisas bibliográficas, utilizando-se de livros, no qual, foram citados autores como Tizuko Morchida Kishimoto (1998), Maria Betty Coelho (1999), Celso Sisto (2015), Gládis Maria Ferrão Barcellos (1995), Iara Conceição Bitencourt Neves (1995). As informações coletadas servirão como respaldo teórico, para esclarecimentos á dúvidas que forem surgindo no decorrer do trabalho.

2. CONTEXTUALIZANDO O LUDICO NO BRASIL E NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Segundo o autor Ferreira (2010) a palavra lúdica tem sua origem latina ludus e significa jogo. Lúdico está relativo ao jogo ou divertimento. A ludicidade sofreu mudanças ao longo do seu processo histórico. Antes da chegada dos portugueses em 1500, o Brasil era povoado por índios e através de seus ensinamentos para a sobrevivência e na fabricação de brinquedos, exercia a prática lúdica.

Os índios sempre se fizeram valer de seus costumes para ensinar seus filhos a caçar, pescar, brincar, dançar; uma maneira lúdica do aprendizado e que representa a cultura, a educação e a tradição de seus povos. Seus filhos constroem seus próprios brinquedos com materiais extraídos da natureza; caçam e pescam com o olhar diferente dos adultos e seus objetivos são sempre o de brincar e se divertir sem que de fato o façam para sua real necessidade de sobrevivência (SANT'ANNA; NASCIMENTO, 2011, p.06).

Anos mais tarde no século XV chegaram os portugueses, e depois vieram os africanos recrutados com mão de obra escrava trazidos pelos europeus. Como esclarece Boris “Ao percorrer a costa africana no século XV, os portugueses haviam começado o tráfico de africanos” (1996, p. 29). Acrescenta Kishimoto, ao afirmar que:

Foi graças a esse cruzamento, estimulando pela ausência de preconceitos raciais, que no Brasil se misturaram as raças brancas ameríndias e africanas na formação do povo brasileiro. Posteriormente,

continuou o cruzamento com povos europeus e asiáticos, produzindo a grande heterogeneidade da composição populacional de hoje em dia (KISHIMOTO,1998, p.17-18).

Conforme o tempo passava os povos foram se misturando e com essa mestiçagem surgiram novas culturas e costumes, agregando novos tipos de contos, brinquedos, jogos e brincadeiras, tornando o país mais rico no ponto de vista cultural e educacional. Com a publicação do RCNEI no ano de 1998, a ludicidade teve um grande destaque nas escolas infantis do Brasil, passando assim à valorização dos jogos e brincadeiras direcionadas a aprendizagem e não somente como brincadeiras na hora de recreio nas escolas.

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece, pela primeira vez na história de nosso país, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, nosso objetivo, com este material, é auxiliá-lo na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas. Considerando a fase transitória pela qual passam creches e pré-escolas na busca por uma ação integrada que incorpore às atividades educativas os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras. (BRASIL, 1998, p 5).

O Lúdico é um recurso essencial e prazeroso na educação infantil, e merece atenção dos pais e dos educadores, ao proporcionar as crianças atividades de aprendizado de maneira mais prazerosa para que eles tenham interesse em investigar e querer aprender. “O prazer lúdico seja o gerador do processo de produção;

a arte seja compreendida como linguagem que constrói objetos plenos de sentido” (BRASIL,1998, p 107).

A Prática Lúdica não é um mero ato de brincar, para que a aprendizagem aconteça deve haver estudos dos conteúdos relacionados às vivências dos alunos, proporcionando a formulação de problemas que estimulem o aprendizado, na educação infantil, a atividade lúdica tem a capacidade de desenvolver várias habilidades na criança.

Estabelecer uma ligação entre fantasia e realidade; sentir-se instigada para procurar soluções para problemas apontados ou vivenciados pelos personagens; ler por prazer; desenvolver a imaginação e a criatividade; desenvolver o gosto e/ou habilidades artísticas; ampliar suas experiências e o conhecimento do mundo que a cerca; desenvolver a capacidade de dar sequência lógica aos fatos. (BARCELLOS; NEVES, 1995, p.18).

No ato de brincar a criança se apropria da realidade atribuindo-lhe significado. As atividades lúdicas para que haja uma interação melhor com as crianças o professor poderá utilizar de brinquedos que possam ajudar no ensino-aprendizado, tendo em vista maior interação entre professor e aluno, o brincar está presente na vida das crianças e por isso é importante a observação do processo imaginativo na construção do pensamento abstrato.

A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas

significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil. (BRASIL, 1998, p. 27).

A criança possui um jeito singular, faz se preciso que a escola valorize o conhecimento que a mesma já possui ao iniciar a vida escolar. De acordo com o RCNEI (1998) “A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico”. A criança, sujeito histórico e de direitos que, nas relações, interações e práticas cotidianas que vivencia, brinca, imagina, fantasia, deseja, observa, aprende, constrói sua identidade pessoal e coletiva.

2.1 Contação De Histórias Infantis

A contação de histórias é uma das atividades mais antigas que se tem notícia, a arte de contar histórias constitui como uma prática da cultura humana. Para Sisto (2015, p.148) “Se a arte existe desde que há indícios do ser humano na terra, as histórias também são narradas desde que o mundo é mundo! Isso já é o caminho da arte”. Foi assim que os seres humanos começaram a transmitir seus conhecimentos ao longo dos anos.

Nos velhos tempos, o povo assentava ao redor do fogo, para esquentar, alegrar, conversar, contar casos. Pessoas que viviam longe de suas pátrias contavam e repetiam histórias para guardar sua tradição. Os velhos contadores foram esquecidos. Mas as histórias foram se incorporaram definitivamente a nossa cultura. Ganharam nossas casas através da doce voz materna, das velhas babás, dos livros coloridos para encantamento da

criança. E os pedagogos descobriram esta *mina de ouro* – as histórias. Os psicólogos aprovaram. Surgiu a literatura infantil. (CASASANTA, 1974, p. 51, apud BARCELLOS; NEVES, 1995, p.12 grifos do autor).

A contação de história é uma prática cada vez presente nas escolas, contém ingredientes essenciais para estimular o desenvolvimento intelectual, cognitivo, físico e socioemocional da criança. Através dessa prática lúdica os pequenos aprendem outras culturas. Nesse sentido o RECNEI possui o objetivo de auxiliar o trabalho educativo para que a criança ganhe um desenvolvimento integro. Referente no que diz a respeito de leitura de histórias infantil.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. As instituições de educação infantil podem resgatar o repertório de histórias que as crianças ouvem em casa e nos ambientes que frequentam, uma vez que essas histórias se constituem em rica fonte de informação sobre as diversas formas culturais de lidar com as emoções e com as questões éticas, contribuindo na construção da subjetividade e da sensibilidade das crianças (BRASIL, 1998, p.143).

A Contação de histórias passou a ser entendida como valiosa ferramenta no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil devido ao caráter lúdico. Pois ao ouvir história proporciona o desenvolvimento da oralidade, aumento do vocabulário e o incentivo à leitura. Conforme Coelho “Constatada a importância da história como fonte de prazer para a criança e a contribuição que

oferece ao desenvolvimento (COELHO, 1999, p.13).

O contador no momento da história ao prender a atenção pelos olhares dos alunos, sabendo que é importante a escolha da literatura levando em consideração a estética das ilustrações que transcorre a história. E assim fazendo com que elas se divirtam com os personagens, surgindo a curiosidade e ao modo que atraem e motivem ao gostar de livros seja pelos desenhos, pela capa, pelas cores ou até mesmo pelas letras.

As escutas de histórias também propiciam o desenvolvimento da oralidade. A leitura pelo professor de textos escritos, em voz alta, em situações que permitem a atenção e a escuta das crianças, seja na sala, no parque debaixo de uma árvore, antes de dormir, numa atividade específica para tal fim etc., fornece às crianças um repertório rico em oralidade e em sua relação com a escrita (BRASIL, 1998, p.135).

A leitura e a história levam a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma significativa e prazerosa. Para COELHO (1999, p.12) “[...] a história é importante alimento da imaginação permite a auto identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança”. Contar histórias é uma forma de entretenimento. O conteúdo da história faz com que, ao ouvir, a criança aguça o imaginário e, ao mesmo tempo, se vê na ação dos personagens, colaborando para a criatividade.

Por isso, a oralidade é importante na Educação Infantil, enriquecendo a comunicação e a expressão, uma vez que as crianças fazem uso da linguagem a todo o momento, favorecendo a interação

social. O ato de contar é uma forma de ensinar, aprender e incentivar para formação de alunos leitores. O mundo pode se tornar outro com mais significado e compreensão. Crianças que são incentivadas a quererem ouvir e ler histórias serão adultos diferenciados.

3. O PROFESSOR CONTADOR DE HISTÓRIAS

O professor contador de história possui um importante papel na educação infantil, visto que intermediará valores e conhecimentos através da prática lúdica ao contar histórias, exercendo esse ato leva as crianças para um mundo imaginário e maravilhoso, portanto o docente deve estar preparado para compreender o tema e o enredo da história.

Em primeiro lugar, o contador precisa estar consciente de que a história é que é importante. Ele é apenas transmissor, conta o que aconteceu - e o faz com naturalidade, sem afetação, deixando as palavras fluírem. Ora, naturalidade depende de segurança e esta é adquirida através da clareza de que conhece a história, domina a técnica e está convenientemente preparado para contá-la (COELHO, 1999, p.50).

Quando se conta uma história é preciso pensar nesse impacto preparando para a garantia de uma melhor estimulação do lúdico, adaptando a história em uma forma de contar única do contador, segundo o autor Celso Sisto (2015), usa-se os determinados elementos para contação de histórias que são a voz, os gestos, o olhar e a preparação. Segue abaixo esclarecimento de cada elemento vamos entender cada um deles.

Sobre a utilização da voz “A voz inclui elementos como timbre, a altura, o ritmo, a intensidade. O contador de histórias deve encarar a voz como um prolongamento do corpo, como um membro a mais. Com a voz também se toca, se tateia, se abraça, se soca, se afaga, se acaricia, se...” (SISTO, 2015, p. 51). Modular a voz, de acordo com os acontecimentos narrados: ora mais baixo, ora mais alta, ora mais depressa e ora mais devagar se faz necessário na narração oral.

Os gestos é algo que faz parte de nosso cotidiano é uma marca de cultura e social de um povo “Nossos gestos resultam do aprendizado social e refletem a sociedade em que estamos inseridos, seus diferentes momentos históricos (cronologia) e sua experiência acumulada” (SISTO, 2015, p.47). O gesto também causa impressão na narração da história objetivando uma comunicação com os ouvintes, “De todo modo, quando o movimento do corpo resulta de movimento da alma (e por que não o chamar de emoção?), o gesto é verdadeiro” (SISTO, 2015, p.47). Além de trazer uma particularidade de estilo para o contador.

O olhar estabelece uma comunicação imediata ente o contador e ouvinte é de grande relevância que ao contar história o contador olhe nos olhos da criança como se estivesse contando exclusivamente para ela, sem exageros para que não incomoda “o cordão umbilical do contador de história que o liga a sua plateia! O contador de histórias tem que ter seus sentidos sempre duplicados: ele olha para si e para o público ao mesmo tempo” (SISTO, 2015, p.48). E com essa perspectiva a história nasce.

O último elemento que abordaremos é tão relevante quanto aos demais já citados, a preparação sendo um elemento que aborda o preparo de uma história, observando que sempre antes da contação precisa-se de utilizar esse elemento que é um organizador de como se quer que a história se desenvolva para visão do público alvo. A etapa de ensaio de uma história no trabalho do contador não é apenas um exercício de repetição – muitas vezes, a preocupação do contador é apenas a de ler “decorar” o texto, deixando de perceber que o contador exige preparações em outras dimensões. Saber repetir o texto não é suficiente para contá-lo de forma orgânica e integral (SISTO, 2015, p.48).

O contador de histórias de uma apresentação se faz uso de

determinados elementos para que possa conciliar a sua ação, entendemos o motivo da preparação que ela antecede uma história e que ela nada mais é o desenvolver dos elementos necessários o olhar, a voz e os gestos. O narrador sempre que possível, colocar-se ao nível das crianças para que não haja uma situação desproporcional com os ouvintes. Destaca a autora “Duração da narrativa em si depende da faixa etária e do interesse que suscita: 5 a 10 minutos para os pequenos. Isso é muito flexível” (COELHO,1999, p.54). Os movimentos das mãos e do olhar acompanham o som das palavras, que são tão importantes quanto à fala. Situar a criança em tempo e espaço no começo da história. “Nem toda história vem do livro pronta para ser contada a linguagem escrita, por mais simples e acessível, ainda requer a adaptação verbal que facilite sua compreensão e a torne mais dinâmica, mais comunicativa (COELHO,1999, p13). É necessário fazer uma seleção inicial, respeitando o interesse do ouvinte, o ponto de vista literário e sua faixa etária. Respeitar a estrutura da narrativa e os elementos essenciais de uma história: Introdução, Enredo, Clímax e desfecho.

Quando: “Era uma vez...”, “No tempo em que os bichos falavam...” Onde: “Numa floresta distante...” Quem: “Três porquinhos decidiram fazer uma casa para morar”. Enredo: casa de tijolo com chaminé/lobo não consegue derrubar. Clímax: O lobo vai descendo pela chaminé, vai descendo... Desfecho: O porquinho convida os dois irmãos para morarem juntos Detalhes: nome dos porquinhos, descrição das casinhas, diálogo do lobo com os porquinhos. (COELHO,1999, p. 22-23).

O estilo e o gosto do narrador são primordiais, para despertar a sensibilidade, a emoção garantindo o sucesso no momento da história. Segundo a autora sobre narrativa para crianças pequenas “a história é um alimento da imaginação da criança e precisa ser dosada conforme sua

estrutura cerebral” (1999, p.14). Segue abaixo um quadro mostrando os desejos das crianças pelo tipo de histórias conforme a faixa etária.

Interesses e faixa etária em relação à seleção de histórias: Pré-escolares:

FAIXA ETÁRIA E INTERESSES	
Até 3 anos: fase pré-mágica	Histórias de bichinhos, Histórias de brinquedos, objetos, seres da natureza (humanizados) Histórias de crianças.
De 3 a 6 anos: fase mágica	Histórias de repetição acumulativas Histórias de fadas.

Fonte: **COELHO, Betty**. Contar histórias, uma arte sem idade (1999, p. 15)

A autora Coelho descreve em seu livro que crianças na faixa etárias pré-escolar idade de 3 a 6 anos acontece à fase pré-mágica e a fase mágica. Na primeira fase “Até os três anos, quando as crianças se encontram na fase pré- mágica, as histórias devem conter, de preferência, muito ritmo e repetição” (COELHO,1999, p. 16). As histórias devem ter enredo simples e atraente com situações que aproximem de vivências diária afetiva e doméstica, de seu meio social assim podem se colocar na história como personagens.

Conforme a autora Na fase mágica que se inicia mais ou menos aos quatro anos e vai até aproximadamente aos 7 anos, “Evidentemente, não há rigidez nessa classificação, pois cada criança cresce com seu ritmo próprio” (COELHO, 1999, p. 16). A criança atinge a fase mágica e sua imaginação torna-se criadora, abaixo há fala da autora em que descreve a observação dessa importante fase.

Nessa fase as crianças escutam com interesse e encanto e querem repetidas vezes a mesma história. E a fase da “Conta

outra vez”, “Porque a mesma história”? “Da primeira vez tudo é novidade, nas seguintes já sabemos o que vai acontecer, a criança pode se identificar mais ainda, apreciando os detalhes” (COELHO, 1999, p.16).

É de suma importância o papel do contador, se torna essencial, pois não será somente o mediador da informação. Será um grande estimulador da leitura, criatividade e da imaginação, fazendo com que o aluno pense, reflita e discute as informações recebidas. Investigando e destacando características essenciais da arte de contar histórias que contribuem na formação de sujeitos leitores.

3.1 A hora do conto

Na hora do conto deve ter o cuidado de preparar o ambiente onde contara a história, está ligado a processo de desenvolvimento lúdico, podendo ser num canto da biblioteca, parque, pátio, ou na sala de aula, nesse local será colocado um tapete ou carpete com almofadas para que os alunos se sentem em semicírculo numa posição descontraída e confortável, onde possam ver o narrador e o material a ser apresentado a fim de participar dessa gostosa atividade, denominada cantinho da história.

O momento da narração de uma história deve se construir em um momento mágico, a ser vivido pelo narrador e pelos ouvintes. Por isso o essencial, para a satisfação de todos, e o clima de expectativa que o narrador deverá criar para contar a história. Para tal, ele poderá selecionar um tema musical ou, mesmo, ensinar uma canção aos ouvintes que poderá marcar o início e o fim das sessões da hora do conto (BARCELLOS; NEVES, 1995, p.28).

Após a finalizar a hora do conto, o educador pode realizar uma atividade para desenvolver a linguagem oral. “A história não acaba quando chega ao fim, ela permanece na mente da criança, que a incorpora como um alimento de sua imaginação criadora” (COELHO, 1999, p. 59). Após o

conto e interessante algumas atividades para enriquecer e aperfeiçoar a sua artística, alguns exemplos são; roda de conversa sobre os personagens e fatos ocorridos na história, elaboração de desenhos, recortes, modelagem, jogos, dobraduras e brincadeiras. “Esse é o momento de integração bastante relevante para o sucesso do trabalho, pois a criança o adora e é um prolongamento da fantasia que a história despertou” (BARCELLOS; NEVES, 1995, p. 103), através de atividades alegres as crianças deixam fluir seus sentimentos, preferência e compreensão da história.

3.2 Recursos Mais Utilizados Na Hora Do Conta

Existem vários recursos para se contar história, e cada recurso requer uma técnica especial e uma forma de cativar os alunos. “Os recursos mais utilizados são: a simples narrativa, a narrativa com auxílio do livro, o uso de gravuras, de flanelógrafo” (COELHO, 1999, p.31). Falaremos brevemente sobre cada recurso citado acima.

A simples narrativa é uma forma acessível e muito usada nas contações de histórias infantis. “Não requer nenhum acessório e se processa por meio da voz do narrador, de sua postura. Este por sua vez com mãos livres concentra toda sua força e expressão corporal” (COELHO, 1999, p.31). A dramatização feita pela narrativa simples contribui para o estímulo quanto a imaginação e a criatividade.

Narrativa com auxílio do livro, é indispensável a apresentação do livro pois a ilustração os complementa. “Examinando-se livros onde se destaca a apresentação gráfica e a imagem é tão rica quanto ao texto (às vezes mais rica) verifica-se a propriedade do recurso” (COELHO, 1999, p.31). O professor deve ler e estudar a história antes de contá-la e segurar o livro com

cuidado, à altura dos olhos das crianças e eles irão acompanhando as ilustrações enquanto escutar a história.

Devemos mostrar o livro para a classe virando lentamente as páginas com a mão direita, enquanto a esquerda sustenta lentamente a parte inferior do livro, aberto de frente para o público. Narrar com o livro não é, propriamente, ler a história. O narrador a conhece, já a estudou e a vai contando com suas próprias palavras, sem titubeios, vacilações ou consultas ao texto, o que prejudicaria a integridade da narrativa. (COELHO, 1999, p.33).

Outro uso de recurso são as gravuras “O formato pequeno dos livros, as ilustrações que antecipam acontecimentos ou não mantêm correspondência com o texto” (COELHO, 1999, p.38). A gravura permite explorar o tema ao máximo, de acordo com a reação das crianças, além de favorecer as crianças pequenas permitindo que elas observem detalhes e contribuem para a organização de seu pensamento.

Antes da narrativa, empilham-se as gravuras em ordem, viradas para baixo. À medida que vai contando, o narrador as coloca num suporte próprio. Este movimento se faz com naturalidade, uma gravura substituindo a outra no momento exato, sem atropelos, a narrativa a fluir ininterrupta, mesmo durante a colação e trocas das gravuras (COELHO, 1999, p.39).

Flanelógrafo é um recurso visual prático para se contar histórias com personagens que entram em cena várias vezes. “O flanelógrafo é um quadro de forma retangular de madeira, compensado ou papelão grosso, com uma fase coberta de flanela de cor clara, azul de preferência, porque servirá de cenário” (COELHO, 1999, p.40). Quanto os personagens usados podem ser confeccionados em papel camurça, flanela, feltro e recorte de revista, colam-se atrás dos personagens pedaço de lixa de madeira ou velcro na parte áspera para que fixa no flanelógrafo.

Não confundir uso do flanelógrafo com apresentação de gravuras. São situações distintas para histórias diferentes. Na gravura reproduz-se a cena. No flanelógrafo, cada personagem é colocado, individualmente, ocupando seu lugar no quadro, o que dá a ideia de movimento. O mais importante nessa técnica é a ação do personagem principal, num movimento constante (COELHO, 1999, p.40).

Outros elementos lúdicos que podem ser utilizados para a contação, são dedoches, fantoches, varal de histórias, avental, tapetes, marionetes. “Cada apresentação tem vantagens especiais, corresponde a determinados objetivos e saber escolher é fundamental. As formas de apresentação devem ser alternadas e definidas dependendo do local e das circunstâncias” (COELHO, 1999, p.46). A cada recurso, portanto é valioso em peculiaridade, permitindo variar a apresentação e recriar de modo original. Como se compreende pelo exposto dos recursos citados acima.

4. A IMPORTANCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Contar história é uma arte, acontecimento agradável, prazeroso e interativo para o contador e o ouvinte, estabelece o despertar pelo interesse das pessoas em todas as idades, especialmente nas crianças que sua capacidade de imaginar é mais intensa. Essa entre outras questões que já vimos no capítulo anterior, ajuda a compreender a importância da contação de história na educação infantil, numa inspiração à criatividade e ao lúdico, estímulos tão importantes na educação infantil.

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê e a história contada. E ela é (ou poder ser) ampliadora de referenciais, poetura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que a história provocada (desde que seja boa) ” (ABRAMOVICH, 1989, p. 24, apud BARCELLOS; NEVES, 1995, p.16).

Nesse estímulo ao imaginário podendo se destacar o com os significados das histórias, podendo influenciar no comportamento da criança, também uma história abrange um significado para cada estágio da vida da criança, quando ela redescobre a história já ouvida com um significado novo em uma situação nova na mesma história não percebida antes.

A história é importante alimento para a imaginação. Permite a auto identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos, de modo geral, sem distinção de idade, de classe social, de

circunstancia de vida. Descobrir isso e pratica-lo é uma forma de incorporar a arte á vida. (COELHO,1999, p.12).

A criança possui um mundo de fantasia e ao mesmo tempo convive com a realidade no mundo dos adultos. Ao ouvir uma história, um conto, uma fabula, uma lenda, contos de fadas ou outro contexto da literatura infantil, a criança lida com transformações e descobertas se veem na ação dos personagens. Colaborando para o início da construção de sua identidade cultural e social.

As crianças possuem seu mundo próprio, povoado de fantasias e de sonhos, mas convivem conosco, dividindo um mundo cheio de realidades adultas que nem sempre podem entender, A hora do conto, através da narração de histórias, da participação das crianças nas mesmas, possibilita o trânsito entre a fantasia e a realidade. (BARCELLOS; NEVES, 1995, p.17).

O momento da hora do conto, gera um interesse pela leitura, o aluno percebe que ele pode recontar a história, que ele pode ler, terá a consciência que é do livro que vem as histórias, onde aparece a personagem e de onde vem o conhecimento, “Se elas escutam desde pequeninas, provavelmente gostarão de livros, vindo a descobrir neles histórias como aquelas que lhes eram contadas” (COELHO,1999, p.12). Nesse sentido o contador conseguirá trazer a criança para o mundo da leitura.

A contação de história é uma ferramenta importante para o estímulo, a leitura, ao desenvolvimento da linguagem, o contador tem a missão de mediador desse processo tendo como tarefa envolver a criança na história, transportando para o mundo da fantasia, despertar emoções, dar vida aos sonhos, ampliar os horizontes e a interação num vinculo precioso entre narrador e ouvinte além de construir aprendizado.

Ler histórias para crianças, sempre, sempre...É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas

personagens, com a ideia do conto ou o jeito de escrever dum autor, e, então, poder ser um pouco cúmplice deste momento de humor, de brincadeira, de divertimento... É também suscitar imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como personagens fizeram...). (ABRAMOVICH, 1989, p. 17, apud BARCELLOS; NEVES, 1995, p.17).

Ao perceber a contação e história rotineira, a criança cria o hábito de ter contato com o livro e realizar sua leitura. Esse hábito pode ser repetido em casa pela família assim trazer conceitos e gosto pela leitura. “A transformação do gosto da leitura e a passagem da leitura ingênua para a leitura crítica é mesmo um trabalho em longo prazo. E não é só responsabilidade da escola, mas da família e da sociedade, de forma geral” (SISTO, 2015, p. 95).

A composição de um leitor está no incentivo que é oferecido na infância na trajetória escolar e com o apoio da família. Completa Sisto “Conto para saber que ouvir é dom de querer. Conto para todo mundo! Conto para promover o encontro do leitor e da leitura. Criador e Criatura!” (SISTO, 2015, p. 86). O momento da contação de história defende a tese de que o momento da contação proporciona comunicação entre a classe e o professor, estabelece o interesse pela leitura, contribuindo para a formação de bons leitores.

Contar história é dialogar em várias direções: na da Arte, na do outro, na nossa! Os objetivos podem mudar – é recrear, é informar, é transformar, é curar, é apaziguar, é integrar – podem se alternar, mas nunca acabar com o prazer de escutar! De participar! De criar junto!” (SISTO, 2015, p. 86).

O contador de histórias como portador da história e o ouvinte como público alvo cujo qual é estimulado a imaginar, procurar e recriar o que foi contado, e pode se pensar sobre o nosso estudo que aquele que transmite

de forma oral histórias que é o narrador nisso proporciona o primeiro momento da criança da de perceber o gosto de gostar de ler e de perceber o mundo.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comporta. O contador de histórias como portador da história e o ouvinte como público alvo cujo o qual é estimulado a imaginar, procurar e recriar o que foi contado, e pode se pensar sobre o nosso estudo que aquele que transmite de forma oral histórias que é o narrador nisso proporciona o primeiro momento da criança da de perceber o gosto de gostar de ler e de perceber o mundo. Mentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. (BRASIL, 1998, p.146).

Através do contar história, como citado acima na citação proporciona que o público alvo cujo qual é estimulado a imaginar, procurar e recriar o que foi contado, e com este ato o contador proporciona o gosto pela leitura, tendo a consideração na promoção do conhecimento de si e do mundo, possibilitando situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças.

Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir história (BRASIL, 1998, p.143).

Importante destacar os motivos já citados neste trabalho sobre a relevância da contação de história, que além de estimular a leitura pois amplia as crianças com contato com o livro, aguça o imaginário, a fantasia, costumes, universo de valores, desenvolvimento da capacidade cognitiva, proporciona experiências e fantasia das mais variadas possíveis, experiências essas que permite recriar, informar, transformar, oportunizar

a interação entre o real e o imaginário, colocando a criança em confronto consigo mesma. “A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa” (COELHO, 1999, p.12).

4.1 Um pouco sobre a literatura infantil

A literatura infantil é um mundo fascinante, completo de beleza, magia e imaginação, a leitura inserida no dia a dia da criança, mais os pequenos vão definindo suas preferências e assim devendo ser estimulado para o gosto pelos livros, para eles a literatura é mais uma diversão um momento de prazer. “O que é literatura infantil? Objeto cultural. São histórias ou poemas que ao longo dos séculos cativam e seduzem as crianças (COSTA, 2013 p.13). Vamos entender um pouco sobre alguns dos gêneros literários: conto de fadas, fabulas e lendas.

Alguns textos são adequados para o trabalho com a linguagem escrita nessa faixa etária, como, por exemplo, receitas culinárias; regras de jogos; textos impressos em embalagens, rótulos, anúncios, slogans, cartazes, folhetos; cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal etc.); convites; diários (pessoais, das crianças da sala etc.); histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis; parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas e trava-línguas; contos (de fadas, de assombração etc.); mitos, lendas, “causos” populares e fábulas; relatos históricos; textos de enciclopédia etc (BRASIL, 1998, p.143).

Contos de fada - de natureza espiritual/ética/existencial, narrativa em prosa de curta extensão que causa muita emoção. Segundo Coelho “aspirações, fantasia, imaginação”... Sempre existem mediadores (fadas, talismãs, varinhas mágicas) e opositores (gigantes, bruxas, feiticeiros, seres maléficos...) (COELHO, 2000, p. 173). Alguns contos de fada populares são Cinderela, Rapunzel e A Bela e a Fera.

Fabulas - São pequenas narrativas, em prosa ou verso, escritas

para transmitir algum ensinamento de vida. Completa Coelho “uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade (COELHO, 2000, p. 165)”. A fábula possui personagens com animais e que transmite um conceito moral. Exemplo de algumas fabula A Cigarra e a Formiga, A Lebre e a Tartaruga, e A Raposa e o Corvo.

Lendas - Narrativa fantasiosa transmitida pela tradição oral através dos tempos. Segundo Coelho “é uma forma de narrativa antiquíssima, geralmente breve, cujo argumento é tirado da Tradição (COELHO, 2000, p. 171). Lenda pode ser fatos reais ou irreais, alguns exemplos de lendas são Saci Pererê, Lendo do Minhocão, Curupira e Lobisomem.

Por fim a construção de um aluno leitor está no estímulo que lhe é oferecido na infância, com o apoio da família tendo o hábito da leitura em casa, essencialmente na trajetória escolar com profissionais conscientes na importância da literatura infantil e seus gêneros no desenvolvimento na vida dos alunos, em que as crianças são os agentes de suas interpretações e aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar estudo para coleta de dados fundamentada de cunho bibliográfico, pude despertar para um mundo de imaginação. Entender que as crianças possuem um mundo de fantasia cheio de encantos e através desse mundo maravilhoso é que a criança entende o mundo real. Diante disso, o propósito desse trabalho é apresentar a contribuição da contação de histórias na educação infantil e reconhecer a relevância do professor contador de histórias, tendo como recurso a ludicidade.

Foi analisado a relevância do contador de histórias ou professor/contador de histórias, além da seleção do livro conforme a faixa etária, as técnicas e elementos básicos para a hora do conto como a visão, os gestos e a voz, pois poderá despertar nos pequenos ouvintes importantes emoções como o medo, a alegria, a raiva, o bem-estar, a irritação.

O professor contador de Histórias exerce papel fundamental, muitas vezes os personagens que aparecem no conto servem de demonstração para essas crianças entender sentimentos e a resolver conflitos e criando nova expectativa, colaborando na formação da personalidade levando o aluno a uma melhora na compreensão do mundo. Trazer a importância desse tema na vida das crianças para que possam ampliar suas possibilidades de inserção e participação nas diversas práticas sociais.

Conclui-se que a história é um importante estímulo a leitura, ao desenvolvimento da linguagem, onde envolver a criança na história, transportando para o mundo da fantasia, despertar emoções, dar vida aos sonhos, ampliar os horizontes e a interação num vínculo precioso entre narrador e ouvinte além de construir aprendizado.

REFERÊNCIAS

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

COELHO, Betty Maria Silva. **Contar histórias** - Uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1999.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**. São Paulo: Moderna LTDA, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Referência eletrônica: Disponível em: (Acessado em: 10 de maio de 2019 às 23h20min).

GLÁDIS, Maria Ferrão Barcellos; IARA Conceição Bitencourt Neves. **A hora do conto: Da fantasia ao prazer de ler**. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

MENDONÇA, Magda Letícia Bezerra: **A Influência da contação da histórias na educação infantil**. Artigo Acadêmico, UFRPE, 2008. Disponível em: (Acessado em 20 de abril de 2019 as 09h05min).

SANT'ANNA, Alexandre, NASCIMENTO, Paulo Roberto do. Artigo **A história do lúdico na educação**. Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo. 2011. Referência eletrônica. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revenat/article/viewFile/19811322.2011v6n2p19/21784>>. (Acesso em: 27 de maio de 2019 às 19h39min).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedo e Brincadeira** - Usos e significações dentro de contextos culturais. In: SANTOS, S. M. P., (org.) **Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos**. 3ª ed. Petrópolis, Vozes, 1998.

CAPÍTULO 05

A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFÂNTIL

THE IMPORTANCE OF PSYCHOMOTRICITY IN CHILD EDUCATION

RESUMO

O capítulo acrescentará nos estudos já existentes sobre a ciência da psicomotricidade, ampliando as possibilidades de embasamento teórico sobre a sua importância para a educação infantil, trazendo os benefícios que são possíveis de serem alcançados através da prática psicomotora em conjunto com um profissional qualificado para executar de maneira satisfatória, trabalhando a educação em todos os aspectos, tanto afetivo, quanto cognitivo e motor, mostrando que para que o cognitivo alcance seu melhor desempenho é necessário que se trabalhe em conjunto com os outros dois elementos. Trazendo pesquisas de práticas educacionais possíveis de se trabalhar, entendendo o processo maturacional e a subjetividade de cada indivíduo. Expõe como a educação psicomotora ajuda não somente crianças com dificuldades de aprendizagem como também a melhora do desenvolvimento cognitivo das crianças de educação infantil. O estudo sobre o desenvolvimento psicomotor aqui apresentado visa uma educação de qualidade e o entendimento da necessidade de formação continuada para os professores, para que eles possam ter preparo e conhecimento científico para atuar e formular novas práticas pedagógicas, com foco nos autores, Pinto (2000), Thompson (2000), Rocha (2000) entre outros.

Palavras chaves: Desenvolvimento. Educação Infantil. Psicomotricidade.

ABSTRACT

The chapter will add to existing studies on science of psychomotricity, expanding the possibilities of theoretical basis on its importance for early childhood education, bringing the benefits that are possible to be achieved through psychomotor practice in conjunction with a qualified professional to perform in a satisfactory way, working education in all aspects, both affective, cognitive and motor, showing that for the cognitive to reach its best performance it is necessary to work together with the other two elements. Bringing research of educational practices possible to work, understanding the maturational process and the subjectivity of each individual. It exposes how psychomotor education not only helps children with learning difficulties but also improves the cognitive development of children in kindergarten. The study on psychomotor development presented here aims at a quality education and understanding of the need for continuing education for teachers, so that they can be prepared and have scientific knowledge to act and formulate new pedagogical practices, focusing on the authors, Pinto (2000) Thompson (2000), Rocha (2000) among others.

Keywords: Development. Child education. Psychomotricity.

1. INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa irá ser apontado a busca de como a psicomotricidade ajudará no desenvolvimento das crianças, com ênfase na educação infantil. Nesta fase onde o todo é absorvido pela criança, para que no decorrer do seu desenvolvimento seja fixado os caminhos específicos de aprendizagem.

Na pesquisa estará descrito por que o desenvolvimento psicomotor não deve ser considerado apenas como complemento, ela poderá ser percebida como um fator determinante e de importância durante a educação infantil, ajudando a criança a ganhar noções básicas de espaço, lateralidade, tempo, autonomia, melhor desenvolvimento cognitivo, através da ludicidade, o brincar, as brincadeiras, jogos entre outros.

Esse estudo, traz aos docentes a oportunidade de compreender as dificuldades dos alunos em sala e criar habilidades que o faça sair do ensino mecânico e desenvolva novas técnicas de trabalho entendendo que é possível sair da rotina sem grandes esforços e trazer benefícios não só para os alunos como para o seu desempenho profissional. O tema chama atenção, pois mostra o quanto a criança da Educação Infantil pode se desenvolver de fora para dentro, como esse desenvolvimento é extremamente importante sendo sabido que é tão pouco aplicado na comunidade escolar.

A Busca é para que aja o entendimento por parte dos educadores, de como a psicomotricidade pode vir a auxiliar no tocante desenvolvimento da criança durante a Educação Infantil, na maneira adequada e afetiva de trabalhar o desenvolvimento da psicomotricidade nas crianças dessa faixa etária, que possibilitará a eles resultados de aprendizagem mais satisfatórios.

O problema em torno do assunto desta pesquisa, desperta o interesse em entender, como a psicomotricidade pode vir a auxiliar no tocante desenvolvimento da criança durante a Educação Infantil? O objetivo geral é compreender a importância da psicomotricidade enquanto recurso pedagógico frente ao desenvolvimento da criança em fase escolar. Tendo como objetivos específicos: Conceituar teoricamente a psicomotricidade, no que tange ao desenvolvimento infantil; destacar as contribuições que a psicomotricidade pode promover no aprendizado da criança e, identificar os benefícios trazidos pelo desenvolvimento psicomotor através do brincar.

A pesquisa é uma revisão bibliográfica, descritiva e qualitativa que tem como objetivo reunir as informações e dados, com base nos autores pesquisados, as fontes pesquisadas são primárias, dos últimos vinte anos, encontradas no acervo disponível nesta instituição de ensino, os conceitos analisados foram de: Psicomotricidade; da educação infantil à gerontologia; teoria e prática, organizado por Carlos Alberto Mattos Ferreira, e produzido por diferentes autores, que possibilitaram o desenvolvimento desta monografia, dentre os quais pode-se aqui apontar, Thompson (2000), Pinto (2000), Santos (2000).

2. PSICOMOTRICIDADE E O DESENVIMENTO INFANTIL

A psicomotricidade vem sendo estudada nos últimos anos, assegurando a sua importância para a mobilidade em conjunto com a aprendizagem na educação infantil, após a criação da LDB em 96 foi definido que ela deveria ser trabalhada com as crianças possibilitando-as chegar no fundamental tendo um domínio psicomotor capaz de desenvolver as atividades, contendo maior número de habilidades possíveis respeitando sua subjetividade e, ressalta-se que:

Os avanços nas teorias do desenvolvimento infantil forneceram uma nova imagem da primeira infância e de suas necessidades, evidenciando os aspectos cognitivos do desenvolvimento, ou seja, estratégias que guiam o desenvolvimento de competências cognitivas e os aspectos relacionais/afetivo que promovem processos perceptivos e de pensamento. (PINTO 2000, p 87).

Através de pesquisas em torno deste tema, foi implantado nas leis da educação nacional diversos mecanismos possíveis de trabalhar o envolvimento da criança demonstrando que a psicomotricidade faz parte do desenvolvimento infantil e precisa ser trabalhada nessa faixa etária, para que eles cheguem no fundamental com a motricidade alinhada com o cognitivo e contendo um domínio maior de suas emoções.

O desenvolvimento infantil é cronológico e natural de maneira crescente envolvendo os campos neurológico, físico e emocional, há um conjunto de necessidades que precisam ser alinhadas para que o alcance do aprendizado seja ampliado dia pós dia. Segundo Pinto, diversos pesquisadores abriram margem possibilitando aos demais uma base sólida,

para que ampliassem as pesquisas no entorno do assunto, do desenvolvimento de crianças, levantando-se desta forma “[...] alguns questionamentos sobre o papel do psicomotricista na instituição escolar. Como essa integração pode se realizar? ” (PINTO. 2000, p. 87). Sendo trabalhada não como um complemento curricular e sim como parte do desenvolvimento na educação infantil, porém não somente com crianças com necessidades especiais de aprendizagem, ou seja, a psicomotricidade não deve ser algo separado ou seletivo, deve ser entendido como parte do processo de ensino e aprendizagem.

2.1 A INFÂNCIA

O ser humano ao nascer tem suas funções limitadas ao que lhe é necessário, após cortar o cordão umbilical a criança tem sua primeira reação ao mundo externo, o choro, logo com o surgimento desta habilidade ela recebe colo, alimento e aconchego, essa ação, seja ela natural ou induzida ao recém-nascido, é levado ao cérebro como a primeira habilidade, absorvida e transformada pelo cognitivo como aprendizagem, “A base do desenvolvimento de 0 a 2 anos se dá por meio das experiências sensório-motoras” (LACERDA; SILVA. 2000, p .62). O ser humano quando bebê, ainda não é capaz de se comunicar verbalmente, porém com essa primeira habilidade aprendida ele consegue tudo que lhe é necessário na fase em que se encontra.

Segundo os referidos autores, através do desenvolvimento maturacional as funções corpóreas vão se expandindo (isto quando não há fator genético ou de problema no desenvolvimento e levando em conta a subjetividade de cada criança), é possível perceber que dentro dos primeiros anos de vida, crianças estimuladas pelos pais ou cuidadores se desenvolvem e criam habilidades que outras que não passam pelo mesmo processo podem em toda sua vida não adquirir.

O processo de aprendizagem na educação infantil deve buscar o envolvimento da criança com o eu e com o outro, colocando-a como um ser pensante, capaz de desenvolver-se por si só, mas que com um orientador das práticas de aprendizagem, lhe seja possibilitado maiores oportunidades de entendimento. A criança tem seu desenvolvimento biológico e cronológico que precisa ser respeitado e, dentro do ensino e aprendizagem é necessário

que o meio que a cerca seja estruturado pensando em ampliar as possibilidades de envolvimento desse ser pensante, para que ele não sofra com atrasos no seu desenvolvimento pois “Por conta de atrasos encontramos crianças que não se sentem bem na própria pele, agindo de maneira atrapalhada, esbarrando em coisas, deixando tudo cair [...]” (THOMPSON. 2000, p. 46). É possível analisar que o corpo trabalha o todo, sendo assim deve-se explorar todas as funções existentes e possíveis e, dentre as funções corpóreas, a visão contém grande influência sobre os movimentos de todo o corpo, “O sentido visual é responsável pelo comando, antecipado e coordenado dos esquemas de assimilação” (THOMPSON. 2000, p. 46). Sendo assim deve-se pensar em adaptar as práticas de acordo com esta capacidade, trazer para o cotidiano da escola atividades cujo contato visual da criança seja explorado, pois a visão antecede todos os movimentos que ainda poderiam ser pensados pelo cérebro no ato seguinte.

A autora fala ainda, que há outra função contendo grande contribuição da visão que é muito importante e necessita ser trabalhada na educação infantil para um bom desenvolvimento da criança é a lateralidade, ela permite à criança compreender o espaço dentre o que a cerca, desmistificando para ela diversas possibilidades, transpondo o conceito de direita e esquerda, porém não se pode confundir o domínio de direita/esquerda com o domínio da lateralidade, ela vai muito além, transforma a criança em um todo, fazendo-a perceber-se como parte do meio, capaz de entender e se colocar como centro de tudo que está a sua volta.

2.1.1 A Afetividade

O corpo trabalha como uma máquina, porém está diretamente ligado as emoções, sentidos e sentimentos, todos os movimentos destravados da máquina corporal são enviados diretamente como aprendizado ao cérebro, desenvolvendo o intelecto e aumentando as capacitações mentais. Na educação infantil a criança passa por grandes transições em pouco tempo que são importantes para toda a vida, os que tem a motricidade bem desenvolvida, ativa mecanismo do corpo que muda toda a trajetória de aprendizagem. A “psicomotricidade é uma unidade formada pela psique e pelo movimento” (SANTOS, 2000, p. 56). Trazendo a interligação do corpo com a mente.

Partindo do exposto, o cérebro é onde registramos todo aprendizado, o córtex cerebral através do cognitivo deve ser trabalhado, em conjunto com o sistema límbico onde ficam localizados os comportamentos emocionais, ou seja, as crianças durante o seu desenvolvimento maturacional, não tem controle de maneira a compreender quais sentimentos devem ser utilizados em cada momento no seu dia a dia, pois mesmo já sabendo falar e se expressar, tenta conquistar seus desejos através do choro, da raiva, tem medos que não sabem lidar, não conseguem controlar a hiperatividade e tão pouco a passividade, sentimentos que estão diretamente ligados ao nosso aprendizado, se for trabalhado o controle desses sentimentos a criança consegue estar em sintonia com o desenvolvimento a ela possibilitado.

Sendo assim é possível analisar que os movimentos sempre estão em acordo com os sentimentos, o sistema límbico está diretamente conectado ao córtex cerebral, os sentimentos afetam diretamente a aprendizagem em

cada determinado momento, o afeto deve fazer parte constante do processo de ensino e aprendizagem e saber lidar com esses momentos, é imprescindível, desta forma:

Compreendemos que em toda relação se processa aprendizagem e desenvolvimento. Ao mesmo tempo verificamos que toda aprendizagem envolve uma relação, não sendo possível aprendizagem sem relação ou relação sem aprendizagem. (LACERDA; SILVA. 2000, p. 66.)

Quando a criança tem esse laço afetivo com o profissional da educação, este, consegue trabalhar harmoniosamente as questões físicas e emocionais, devido a interação entre ambos, trazendo segurança a criança e liberdade de desempenho ao profissional, fortalecendo a formação da memória, e favorecendo ambos no desenvolvimento da aprendizagem.

Em contrapartida, quando se fala em afeto, não se pode pensar apenas no transmitido, deve-se ter consciência do retorno trazido por ele, seja ele, positivo ou negativo, pois ele estará diretamente ligado na qualidade do trabalho desenvolvido pelo profissional e, o que não esteja preparado para lidar com a recepção afetiva que lhe será retornada, poderá ter o seu trabalho em torno da criança comprometido. É preciso um trabalho voltado no desenvolvimento afetivo não somente da criança, para que seja assegurado para ambos um trabalho intensamente significativo “Sendo assim, a ação do outro nos afeta e esta última nos retorna enquanto repercussão, o que também nos afeta” (LACERDA; SILVA. 2000, p. 64.)

Neste capítulo é percebido como a psicomotricidade está diretamente ligada ao ensino e aprendizagem na educação infantil, buscando na criança o prazer de aprender e se desenvolver para a educação e para o convívio social, sem forçar a conclusão desta etapa e nem tão pouco negligenciá-la, trabalhando o desenvolvimento, respeitando a subjetividade

do indivíduo no tempo esperado. O desenvolvimento infantil, é um momento crucial para todo o crescimento do ser enquanto pessoa, nesta fase onde o abstrato parece impossível, demonstrar que pode se trabalhar o abstrato através do concreto, abre um mundo de possibilidades na evolução da criança, sendo assim não se pode trabalhar o desenvolvimento infantil fragmentado, ele deve ser trabalhado em conjunto para que seja atribuído o máximo de habilidades pertinentes aquele indivíduo desenvolvendo o seu todo em conjunto e não somente o cognitivo e compreendendo que desta forma o aprendizado é fixado com grande harmonia.

3. APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA PSICOMOTRICIDADE

No século XIX quando a indústria estava em um grande momento, os trabalhadores viviam em regime de escravidão, por passarem a maior parte do tempo no trabalho levavam consigo os filhos, crianças de cinco e seis anos que também trabalhavam para ajudar os pais em minas de carvão, ou exercícios diários e muito pesados em fiações têxteis onde não os era atribuído o mínimo de conforto, desta forma

Contra tal situação surgem as primeiras providências de proteção a essas crianças em Londres e na França, originando a criação de estabelecimentos de educação infantil de caráter mais assistencial de que pedagógico, destinados a crianças órfãs e desamparadas, de preferência filhos de trabalhadores. (SOUZA. 2000, p. 93).

Buscando solucionar tais condições, os estudiosos da época, em 1849, contribuíram para que fosse ampliada essa proteção voltando-a para o desenvolvimento educacional, trazendo as primeiras regulamentações no que se refere ao ensino, porém na Alemanha já se trabalhava o desenvolvimento infantil com finalidade em aplicar o pedagógico na primeira infância se diferenciando dos fins da época que buscava educar e preparar as crianças para o trabalho quando adulto.

Porém, Souza diz que, Froebel que foi um dos pensadores da época, introduzia o processo de perceber a criança como um ser pensante e ativo, para que elas pudessem se desenvolver através de uma didática mais aberta ao aprendizado espontâneo, trabalhando com as crianças através de experiências externas e práticas para a aprendizagem, abordando um contexto de integração no âmbito social suprimindo as necessidades do ser

enquanto criança e não para prepara-lo somente para a vida adulta.

Com passar dos anos e com estudiosos em diversos pontos do mundo se voltando para o desenvolvimento da criança na educação infantil foi se ampliando o universo em torno do campo educacional, os estudiosos do campo da psicomotricidade receberam contribuições da área da saúde, expandindo o entendimento sobre como alcançar com mais plenitude, metodologias para o desenvolvimento maturacional infantil. (SOUZA, 2000).

3.1 A aprendizagem

A psicomotricidade traz a prática como instrumento facilitador de aprendizagem, para o desenvolvimento cognitivo com mais êxito, o educador deve trabalhar respeitando o ritmo e o tempo de seu educando, garantindo a ele o envolvimento e a expressividade e desenvolvendo a espontaneidade da criança, preparado para escutar e não para estar como detentor do conhecimento ou seja:

A partir dessa escuta e compreensão, o psicomotricista acolherá as produções da criança, acompanhando-a assim em seu processo maturacional, ou ajudando-a a reencontrar, quando necessário, uma dinâmica de prazer, geradora do desejo de existir. (PINTO. 2000, p. 89).

Porém não se pode confundir a liberdade dentro da escola com libertinagem, que gera a preocupação de educadores que não dominam o desenvolvimento através de aulas menos mecânicas, e com maior abertura aos alunos, pois temem perder o controle de sua aula, porém os educadores devem se conscientizar de que a imposição ou controle deve estar diretamente ligada ao domínio de suas próprias capacidades, se colocando como adulto da relação, portanto deve seguir o parâmetro de que ele detêm

a identidade de orientador e precisa trabalhar com a criança de maneira a desenvolvê-la e não colocando-a em uma forma e nem a deixando livre sem um sentido pré-definido.

Desta forma a criança sentir-se-á segura e o profissional poderá seguir seu objetivo, favorecendo a maturação psicológica da criança por meio do retorno, por uma via indireta, à sensório-motricidade, norteadas pelo prazer de agir, expressão dos afetos e dos conteúdos fantasmáticos e cognitivos. (PINTO. 2000, p. 89).

A psicomotricidade é a ciência voltada para a educação em torno da saúde psicológica. No contexto educacional a psicomotricidade traz estudos compreendendo o desenvolvimento da criança de Zero à Sete anos, como sendo, através da interação com o meio que a cerca, nessa faixa etária as crianças são dependentes, porém apesar de se desenvolverem maturacionalmente sozinhas elas precisam de orientação para desenvolver sua independência e, ainda podendo ser ampliada, para isto é necessário que o meio que a cerca esteja à propiciando ao desenvolvimento, a criança brinca, age e interage, imita os adultos e memoriza essas habilidades desde muito cedo:

Ela brinca com seu corpo, rola, brinca com os pés, com as mãos, arrasta, atira objetos, enche, esvazia, cai, equilibra, salta, constrói, destrói, fala, rabisca, desenha, escreve, lê. Na ação, a criança se constrói enquanto ser particular, vivência experiências, trocas, relaciona-se com o mundo e pessoas (PINTO. 2000, p. 90).

Esse processo de desenvolvimento natural da criança é o ponto de partida para o despertar do conhecimento, essas interações são pouco ligadas a aprendizagem educacional, mas devem ter seu valor assegurado no meio educativo. É nesse momento que o desenvolvimento cognitivo absorve tudo que o meio lhe proporciona, o prazer faz com que a aprendizagem se fixe de maneira mais rápida e sem se tornar mecânico.

Com a lei 9394/96, as crianças obtiveram o direito de entrar mais cedo na escola, então o educador detém a seus comandos o momento mais importante de desenvolvimento e, deve trabalhar seu envolvimento com a criança de maneira significativa, para que além de aprender o que já será propiciado pelo ambiente educacional, a criança seja guiada pensando em ampliar ao máximo o seu aprendizado em torno da educação e do desenvolvimento social pois “ [...] o conceito de ação é o que provoca a transformação do outro e também a transformação de si. Logo, a ação se fundi num processo dialético de mudança no qual ocorre a transformação recíproca” (PINTO. 2000, p. 91).

O educador tem o papel de facilitador da busca pelo conhecimento, “sua atitude deve promover o despertar do interesse para a busca dos espaços e para um mundo colorido dos objetos, incentivando-a a focá-lo, olhá-lo, manipula-lo e principalmente transforma-lo” (PINTO. 2000, p.88). A criança passa a adquirir confiança e afetividade pelo educador, facilitando o seu desenvolvimento social e de formação criança/adulto, elevando as expectativas em torno do aprendizado, desta forma:

A prática psicomotora educativa está voltada para as crianças até, aproximadamente sete anos - período que marca uma etapa fundamental do desenvolvimento infantil, no qual a criança tem necessidade de agir para pensar -, favorecendo sua maturação psicológica por meio da motricidade, sua ação e seu brincar, que são a base do desenvolvimento do pensamento. (PINTO. 2000, p. 88).

Entendesse que nessa faixa etária o desenvolvimento da criança é de acordo com as experiências diárias que ela tem no meio social em que está inserida, portanto a prática pedagógica deve seguir esse nível maturacional de desenvolvimento para que os resultados sejam alcançados levando em conta que estes serão integrados no desenvolvimento de toda a vida escolar

e social.

Os estudos feitos por Thompson mostram sua eficácia na evolução do desenvolvimento das crianças na educação infantil. Buscando o entendimento de que o brincar com significado desenvolve tanto a musculatura melhorando a motricidade, quanto o entendimento pelo desenvolvimento do raciocínio. O que antes era estudado apenas pensando no desenvolvimento de crianças com deficiências, passou a ser pensada em torno de toda área da educação infantil como uma parte do desenvolvimento que ao ser pulada deixará grandes problemas em todas as fases do ser enquanto pessoa. “Por conta desses atrasos, encontramos algumas crianças que não se sentem bem na sua própria pele, agindo de maneira atrapalhada esbarrando em coisas, deixando tudo cair, desorganizadas especialmente cheias de torpor e de inabilidades”. (THOMPSON. 2000, p. 46). A partir do desenvolvimento da motricidade a criança libertar-se do status que se encontra conseguindo avançar para novas etapas de desenvolvimento.

O desenvolvimento cognitivo vem alinhado com o desenvolvimento corporal, saber sobre algo não significa que está capacitado a fazer o que sabe, porém quando colocado em prática o que está aprendendo através de expressões corporais, o desenvolvimento é fixado com melhores resultados.

As experiências motoras da criança são decisivas na elaboração progressiva dessas estruturas que aos poucos dão origem às formas superiores de raciocínio, isto é, em cada fase do desenvolvimento ela consegue uma determinada organização mental que lhe permite lidar com o ambiente. Podemos assim dizer que em termos de evolução, a motricidade é uma condição Vital. (THOMPSON. 2000, p. 45).

Diante do exposto é possível compreender que o corpo trabalha como uma máquina, porém está diretamente ligado as emoções, sentidos e sentimentos, todos os movimentos destravados da máquina corporal são

enviados diretamente como aprendizado ao cérebro, desenvolvendo o intelecto e aumentando as capacitações mentais. Na educação infantil a criança passa por grandes transições em pouco tempo que são importantes para toda a vida, os que tem a motricidade bem desenvolvida, ativa mecanismo do corpo que muda toda a trajetória de aprendizagem. A “psicomotricidade é uma unidade formada pela psique e pelo movimento” (SANTOS. 2000, p. 56). Trazendo a interligação do corpo com a mente.

Antes os estudiosos se concentravam apenas no cérebro como responsável por ordenar os movimentos, mas não reconhecendo que havia movimentos que necessitavam ser trabalhados para desenvolver outras habilidades cerebrais. No início os estudos da psicomotricidade eram voltados para o desenvolvimento de crianças com alguma deficiência, por isso era relacionado principalmente para o campo da medicina, entretanto com o decorrer das pesquisas, foi analisado que as crianças com déficit de aprendizagem, não tinham convivência com atividades que as possibilitavam o desenvolvimento motor. “A área de conhecimento da psicomotricidade recebeu várias influências de áreas distintas, tais como da psicologia, da neurologia, da psiquiatria, da psicanálise e das correntes educacionais baseadas no desenvolvimento do processo de aprendizagem infantil”. (SANTOS. 2000, p. 57).

Com este estudo é possível observar, quais necessidades o educador dos anos iniciais precisa sanar, para um desenvolvimento da plenitude maturacional de cada indivíduo e em cada uma de suas etapas, proporcionando assim uma via de mão dupla de conhecimento, deixando de lado a educação impositora e bancária onde o desenvolvimento motor era visto apenas como parte do crescimento e não como parte integrante do aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo buscar entender qual a importância da psicomotricidade no tocante desenvolvimento da criança nos anos iniciais de aprendizagem, ou seja, na educação infantil, tendo visto que nos dias atuais é garantido por lei que as crianças a partir de quatro anos, tem direito a educação dentro do ambiente escolar, onde deve receber não apenas o cuidar e sim uma junção do cuidado com o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor, para que possa desenvolver-se em sua plenitude e não de maneira fragmentada.

Na pesquisa, é possível constatar nas teses, que os autores e estudiosos do assunto, compreendem que o desenvolvimento da criança começa a partir de sua concepção ainda na barriga da mãe, e esse aprimoramento que antes não era vinculado como incremento educacional, hoje é compreendido como parte integral do desenvolvimento, ou seja, a criança precisa ser vista como um ser pensante desde sempre, para que possa ser desenvolvida conforme sua maturação.

Compreende-se que a aprendizagem já tem um ciclo natural no desenvolvimento, pois as crianças já possuem mecanismos que lhes farão aprender o que é necessário para cada uma de suas etapas, porém, caso seja negligenciado os estímulos ela pode queimar etapas importantes, que podem deixar marcas por toda vida escolar, mas por outro lado, a criança estimulada desde cedo adquire habilidades inimagináveis.

Conclui-se que com a compreensão da importância do trabalho psicomotor, surgiu os desafios de como planejar um processo educacional com as crianças nessa faixa etária e, os estudos estão voltados para o brincar

dentro da educação infantil, como uma ferramenta capaz de destravar o corpo e a mente, para que a criança se desenvolva de maneira lúdica e absorvendo os conhecimentos com mais facilidade. Contudo, esta pesquisa visa contribuir com a comunidade científica, pois traz importantes reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem através da psicomotricidade, através das pesquisas feitas pelos teóricos, identificando todos os pontos cruciais das etapas da criança na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BOMTEMPO, Edda. A brincadeira do Faz de Conta: Lugar do Simbolismo, da Representação, do Imaginário. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira, e a Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2011, 63/78.

LACERDA, Eugenio Carlos; SILVA, Osvaldo Luís. Educação Psicomotora com Crianças de 0 a 3 anos In: FERREIRA, Carlos Alberto Mattos (Org.). **Psicomotricidade da educação infantil à gerontologia: teoria e prática**. São Paulo: Lovise ltda, 2000, p. 61-73.

PINTO, Kelly. Uma Reflexão sobre a Atuação do Psicomotricista na Educação Infantil. In: FERREIRA, Carlos Alberto Mattos (org.). **Psicomotricidade Da educação infantil à gerontologia; Teoria e Prática**. São Paulo: Lovise ltda, 2000, 87/92.

ROCHA, Virginia Maria. O Papel do Psicomotricista na Interação das Brincadeiras entre Pais e Filhos. In: FERREIRA, Carlos Alberto Mattos (org.). **Psicomotricidade Da educação infantil à gerontologia; Teoria e Prática**. São Paulo: Lovise ltda, 2000, 75/86.

SANTOS, Simone Moraes. Educação: Física ou Psicomotora. In: FERREIRA, Carlos Alberto Mattos (org.). **Psicomotricidade Da educação infantil à gerontologia; Teoria e Prática**. São Paulo: Lovise ltda, 2000, 53/59.

SOUZA, Liliane Carvalho. Educação Infantil: Do Prazer de Agir ao Prazer de Pensar. In: FERREIRA, Carlos Alberto Mattos (org.). **Psicomotricidade Da educação infantil à gerontologia; Teoria e Prática**. São Paulo: Lovise ltda, 2000, 93/100.

THOMPSON, Rita. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem In: FERREIRA, Carlos Alberto Mattos (org.). **Psicomotricidade Da educação infantil à gerontologia; Teoria e Prática**. São Paulo: Lovise ltda, 2000, 75/86.

CAPÍTULO 06

LUDICIDADE NA MATEMÁTICA: ESTIMULANDO A APRENDIZAGEM

PLAYFULNESS IN MATHEMATICS: STIMULATING LEARNING

RESUMO

O tema deste projeto é a ludicidade na matemática como um estímulo significativo para a aprendizagem. Sabe-se que na matemática são muitos os desafios tanto para os professores quanto para os alunos, por isso apresentamos a ludicidade como um método de ensino-aprendizagem capaz de facilitar e impulsionar o aprendizado, bem como, despertar a simpatia dos alunos pela disciplina de matemática, já que o lúdico torna as aulas mais prazerosas. Para dissertar esse tema foi utilizado a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo como recursos de averiguação. Ao final, espera-se que os professores de matemática possam utilizar os meios lúdicos de maneira positiva para a construção do saber em sala de aula, quebrando o paradigma de que a matemática é uma disciplina enfadonha e cansativa. O capítulo teve seu alicerce iniciando na história da matemática que está presente em nossas vidas, percorrendo pelos jogos que favorecem a interação e o paralelo entre diferentes formas de pensar, a função do professor, que comprova a total interação com os alunos, o lúdico, que apresenta o desenvolvimento e o estímulo das habilidades da criança e as atividades lúdicas, que é a ferramenta de aprendizagem para alunos e educadores.

Palavras- Chave: Matemática. Ludicidade. Dificuldades de aprendizagem. Jogos.

ABSTRACT

The theme of this project is playfulness in mathematics as a significant stimulus for learning. It is known that in mathematics there are many challenges for both teachers and students, so we present playfulness as a teaching-learning method capable of facilitating and boosting learning, as well as awakening students' sympathy for the discipline of mathematics, since the ludic makes the classes more pleasant. To discuss this theme, bibliographic research and field research were used as investigation resources. In the end, it is expected that mathematics teachers can use recreational means in a positive way for the construction of knowledge in the classroom, breaking the paradigm that mathematics is a boring and tiring subject. The article had its foundation starting in the history of mathematics that is present in our lives, going through the games that favor the interaction and the parallel between different ways of thinking, the role of the teacher, which proves the total interaction with the students, the playful, which presents the development and stimulation of children's skills and playful activities, which is the learning tool for students and educators.

Keywords: Mathematics. playfulness. Learning difficulties. Games.

1. INTRODUÇÃO

Comumente, discute-se no ambiente educacional sobre as dificuldades de aprendizagem que as crianças apresentam em relação ao ensino nas salas de aula. Diante dessa problemática, propõe-se a integração do lúdico na prática pedagógica como alternativa eficaz para o ensino aprendizagem.

O intento deste trabalho é apontar a relevância do lúdico como proposta pedagógica transformadora, dinâmica, prazerosa e significativa, já que proporciona aos alunos o contato com o prazer, estimula a interação, propõe desafios e, auxilia na superação das dificuldades de aprendizagem da matemática.

Para argumentá-la em referência, torna-se indispensável investigar pesquisas sobre as dificuldades de aprendizagem e indicar uma aproximação teórica sobre o apoio que a ludicidade pode ofertar ao processo de ensino-aprendizagem. Por conseguinte, buscando assimilar a função do lúdico como recurso pedagógico, o critério utilizado foi a pesquisa bibliográfica sobre proposições desta natureza, como método para investigar dúvidas e ponderar em elementos outrora elaborados.

Na esfera da educação matemática, ao se sugerir uma atividade com jogos, intenciona desmistificar a matemática como uma disciplina enfadonha, complexa, que abrange somente o ato de memorizar. Para mais, os trabalhos com jogos na escola viabilizam aos alunos uma investigação acerca do processo de construção de conceitos matemáticos. Dessa maneira, uma prática educacional inovadora pode auxiliar significativamente na vida educacional dos alunos e modificar as aulas de matemática tornando-as mais prazerosas e produtivas.

2 . FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação deve abranger as habilidades cognitivas da criança, assim como, prezar pelo desenvolvimento dessas competências como um processo contínuo. Por tanto, cabe ao professor possibilitar estratégias que concedam ao próprio aluno construir o seu saber de modo ativo e participativo. Despertar o raciocínio, o pensar, as experiências com os erros e a definição de soluções são cruciais para o desenvolvimento intelectual das crianças: Pinto; Tavares (2010, p. 228) afirmam que:

Desde o início de sua vida, a criança apresenta ritmos e maneiras diferentes para andar, falar, brincar, comer, ler e escrever. Pode-se dizer que a educação deve ser voltada para tais perspectivas, pois o ser humano é um ser de múltiplas dimensões, com ritmos diferentes e o seu desenvolvimento é um processo contínuo. (PINTO, TAVARES, 2010, p. 228)

Segundo KISHIMOTO (1996), o jogo é aplicado, como principal fomentador da aprendizagem e do desenvolvimento, e passa a ser conceituado nas práticas escolares como poderoso aliado para o ensino, já que guia o aluno diante de situações lúdicas agregando valores. O jogo pode ser um bom dispositivo para aproximá-los dos temas culturais a serem apresentados nas escolas. Oportunizar que a criança seja agente ativo da estruturação do seu saber, ultrapassando os meios de ensino tradicionais é legitimá-la como cidadã, possuidoras de direitos e deveres. E, entre esses direitos destacamos o direito à educação pública de qualidade. Segundo Pinto; Tavares (2010, p. 226).

A Lei de Diretrizes e Bases - LDB consolida e amplia o dever do poder público para com a educação em geral e em particular para com o Ensino fundamental, assegurando a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e lhes fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

E, conforme bem explica o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001, p. 21) – PNL, a determinação legal do Ensino fundamental é:

Implantar progressivamente o ensino fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período de escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos alcançando maior nível de escolaridade (BRASIL, 2001, p. 21)

É comum, em muitas práticas no meio escolar ouvirmos que muitos estudantes possuem dificuldades para compreensão de algumas matérias, principalmente referente à matemática. Tal situação pode ser notada devido algumas abordagens pedagógicas tradicionais, nas quais o aluno não problematiza, não questiona, só recebe discursos prontos como ouvintes passivos, desvinculado o ensino-aprendizagem da realidade em que vive. Quando, na verdade, o professor deve exercer o papel de mediador, pois o conhecimento se dá nas relações sujeito- objeto- realidade. Freire (1999, p. 29) expressa sobre a construção do saber:

Nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado e apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Metodologias tradicionais no ensino da matemática, não produzem resultados significativos. D'AMBRÓSIO, U. (2001, p. 20) afirma que “O mundo atual está a exigir outros conteúdos, naturalmente outras metodologias, para que se atinjam os objetivos maiores de criatividade e cidadania plena”. E segundo COELHO (2002, p.11), “a aprendizagem é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo já maturo, diante de uma situação – problema sob a forma de uma mudança de

comportamento em função da experiência”.

Diante do exposto, percebemos que a participação ativa do aluno nas aulas de matemáticas podem não apenas sanar a problemática da aprendizagem, mas também contribuir para o desenvolvimento de habilidades além do ato de calcular. E para isso, enfatizamos a importância da ludicidade nesse contexto educacional, pois, como afirmam PIREZ, GOMES E KOCH, a utilização dos jogos na matemática tem a finalidade de ensinar os conteúdos de forma que os mesmos se tornem mais compreensíveis e de forma mais agradável, visando constantemente à parte educativa (2004, p. 40). Ribeiro; Koch; ainda afirmam que:

O ensino de matemática precisa proporcionar aos educandos experiências diversificadas em contexto de aprendizagem ricos e variados contribuindo para o desenvolvimento de capacidades e hábitos de natureza cognitiva, afetiva e social estimulando a curiosidade o sentido crítico, o gosto de comunicar, de enfrentar e resolver problemas. (RIBEIRO; KOCH, 1998, p. 110).

No ensino da matemática, o lúdico se destaca como instrumento de estímulo, pois coloca o aluno diante de um desafio, conduzindo-o a um processo de reflexão e de raciocínio lógico. Além disso, as atividades lúdicas contribuem para o processo de socialização, sendo, portanto, um método significativo de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

“As atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, o desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, o desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade”. (PINTO; TAVARES, 2010, p. 231).

Diante da aplicação desse sistema percebe-se uma maior motivação dos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem em matemática. Para mais, o lúdico envolve a experiência com regras, normas, raciocínio,

criação, observação, obediência e construção de soluções. Tais experiências estimulam a criatividade através do ato de brincar e, como bem explica Winnicott (1995, p. 80) no campo da psicanálise:

“É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)”.

Segundo esse autor, o espaço lúdico vai permitir ao indivíduo criar e entreter uma relação aberta e positiva com a cultura, pois é por meio de brincadeiras que o paciente se mostra criativo. Ainda segundo (ANTUNES 2000, p. 37).

A criança não é atraída por algum jogo por forças externas inerentes ao jogo e sim por uma força interna, pela chama acesa de sua evolução. E por esta chama que busca no meio exterior os jogos que lhe permitem satisfazer a necessidade imperiosa posta pelo seu crescimento.

Assim sendo, a ludicidade na matemática é uma técnica de ensino indispensável e eficaz estimulante da aprendizagem. É um processo educacional motivador que circunda a criança no desenvolvimento de um plano de ação, no qual ela precisa alcançar objetivos e obter resultados, isto é, refletir e agir. É uma brincadeira séria e organizadas com papéis e regras definidas que estimula o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais e a iniciativa individual. É um mecanismo integrador que estimula as crianças a falarem, lerem e escrever a linguagem matemática.

Mas, vale salientar, que apesar de os jogos serem instrumentos desenvolvedores de competências, a intervenção do professor para ajudar a desenvolver e estabelecer essas competências é indispensável.

3. ATIVIDADES LÚDICAS E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

As dificuldades de aprendizagem geralmente se iniciam na fase da alfabetização e, se não solucionadas ainda nesta fase, podem se prolongar nas séries seguintes, tornando-se cada vez mais evidente em relação à leitura, à escrita e ao raciocínio lógico. Podemos observar essas dificuldades tanto na ortografia dos alunos quanto na capacidade de solucionar problemas matemáticos.

Todavia, frente às dificuldades é fundamental um diagnóstico para descobrir as causas do não aprender. Entre as possíveis causas estão a desmotivação e a falta de contextualização da temática à realidade social em que os alunos estão inseridos.

Nesse sentido, as atividades lúdicas surgem como um recurso motivador que proporciona aos alunos o desenvolvimento da capacidade de trabalharem em grupo, bem como, da habilidade de resolverem problemas, pois os jogos apresentam uma perspectiva interdisciplinar. Por meio dos jogos, o professor pode trabalhar conceitos e regras, desenvolvimento psicomotor, contagem numérica, noções de tempo, sequência e posições. Portanto, podemos reconhecer que as atividades lúdicas são carregadas de significados e podem ser analisadas segundo os seus objetivos. Entre eles podemos citar:

- Promover o desenvolvimento das áreas psicomotoras, perceptivas, de atenção, raciocínio e estimulação para o contato com os objetos;
- Promover o desenvolvimento das suas potencialidades intelectuais, físicas e criativas, permeadas pelo

desenvolvimento social e interpessoal;

- Estimular a participação, a solidariedade, a cooperação, o respeito do aluno a si mesmo e ao outro, a análise crítica, a reflexão, a motivação e a participação em sala de aula e o prazer de aprender a aprender;
- Contemplar uma aprendizagem adequada à realidade do aluno e da sociedade em que está inserido;
- Promover o conhecimento e a convivência com diferentes colegas de maneira natural, espontânea e responsável.

O lúdico como prática pedagógica vem obtendo cada vez mais espaço no campo educacional para fins didáticos. Conforme CABRERA (2007, p. 30) menciona que “o lúdico cria descontração, favorece o envolvimento e o fluxo, condições essas necessárias para estabelecer o clima para a aprendizagem na busca de resultados positivos”. Ainda segundo CABRERA (2007), dentro do entendimento de algumas áreas de interpretação a ludicidade é: para a sociologia é um processo social; para a filosofia relaciona-se com o brincar; para psicologia é uma atividade mental típica da vida humana; para a pedagogia é uma atividade espontânea, satisfatória e funcional. FEIJÓ (1992, p.185) também aponta a importância da ludicidade:

Através do lúdico e de sua história são recuperados os modos e costumes das civilizações. As possibilidades que ele oferece à criança são enormes: é capaz de revelar as contradições existentes entre a perspectiva adulta e a infantil quando da interpretação do brinquedo; travar contato com desafios, buscar saciar a curiosidade de tudo, conhecer; representar as práticas sociais, liberar riqueza do imaginário infantil; enfrentar e superar barreiras e condicionamentos, ofertar a criação, imaginação e fantasia, desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Os jogos promovem a inteligência e o comportamento social, na medida em que impõe regras e incitam os jogadores a controlarem os seus impulsos, desenvolvendo e enriquecendo suas personalidades.

A importância da presença do jogo na vida das crianças está no seu caráter social, explicitas em suas situações lúdicas, nos conteúdos e nas regras distintas a ele. Estabelecer o lúdico e principalmente a brincadeira na sala de aula significa possibilitar ao aluno diferentes maneiras de se chegar a um aprendizado, desenvolvendo assim sua vida acadêmica. Pinto; Tavares nos dizem que:

O lúdico desempenha um papel vital na aprendizagem, pois através desta prática o sujeito busca conhecimento do próprio corpo, resgata experiências pessoais, valores, conceitos, busca soluções diante dos problemas e tem a percepção de si mesmo como parte integrante no processo de construção de sua aprendizagem, que resulta numa nova dinâmica de ação, possibilitando uma construção significativa. [...]pode se caracterizar assim, o sentimento, os questionamentos, prática social, mediação professor/aluno, habilidades, autonomia, responsabilidades, senso crítico e aprimoramento de estruturas mentais, como atenção, percepção e raciocínio. (PINTO; TAVARES, 2010, p. 233)

BRUNER (1976) diz que ao indicar o lúdico para ensinar crianças considera-as como componente ativo no processo de ensino, no qual são participantes e não expectadoras. Passa-se pelo nível do pensamento intuitivo assinalando a direção do prazer e da motivação a partir do momento em que se começa a construir o conhecimento; e, por último, o da sistematização para a aquisição dos conceitos significativos.

É importante ressaltar que o lúdico não consiste em uma alternativa de mera recreação. Na verdade, ela requer um planejamento que contemple objetivos como todas as demais metodologias aplicadas a quaisquer disciplinas no ambiente educacional.

3.1 Jogos e Brincadeiras Lúdicos

Os jogos e brincadeiras lúdicos devem propiciar o desenvolvimento integral das crianças nos aspectos: cognitivo, emocional, físico, psicológico e social. Os docentes da disciplina de matemática nas séries iniciais, precisam atentarem para a importância desse método de aprendizagem, considerando a multiplicidade que oferecem tanto para a aprendizagem dos alunos quanto para a prática pedagógica.

Destacamos alguns jogos que podem ser trabalhados em sala de aula:

- Dominó de algarismos romanos;
- Dominó de contagem;
- Jogo da memória;
- Dominó de multiplicação;
- Dominó das principais figuras geométricas;
- Quebra cabeças;
- Uso do ábaco;
- Mosaico da tabuada;
- Tabuada cantada;
- Bingo de letras;
- Avançando com o resto;

3.2. Um dos jogos e sua apresentação

Vejam como exemplo, algumas instruções que podem ser desenvolvidas com o jogo da memória.

Objetivo: O aluno trabalhará sua concentração, descobrindo todos os pares o jogo chega ao fim, ganha quem obtiver maior numero de pares isto é

obteve melhor memorização. A ideia do jogo é virar as cartas e ir memorizando os desenhos e o posicionamento delas.

Público-alvo: crianças a partir de 2 anos, não tendo limites para maior idade.

Composição: 28 peças

Instruções:

1. Os participantes do jogo deverão estar distribuídos em grupos de quatro ou individualmente;
2. Determina-se que pessoa inicia o jogo através do par ou ímpar;
3. O próximo a jogar será o participante imediatamente à direita daquele que inicia a partida; caso este não acerte a peça, “passará a vez” ao próximo e, assim, sucessivamente;
4. Será vencedor aquele que possuir o maior número de pares descobertos;

Através de atividades como esta, a construção do conhecimento matemático ocorrerá de forma descontraída, pois é um mecanismo estimulante que resgata o brincar, o competir brincando, num ambiente em que as crianças podem expressar-se livremente, num fantástico mundo de fantasia.



A atividade foi proposta há alguns alunos do terceiro ano da escola municipal Octacílio Sebastião da Cruz, Cuiabá MT, com idade entre 8 e 9

anos onde podemos constatar que a prática do jogo estimula o desenvolvimento ampliando o conhecimento.



4. TIPOS DE JOGOS

De acordo com VANDRESEN (2013) os jogos podem ser dispostos em três formas: Jogos de exercício, simbólicos e de regras. Segundo a autora, a principal característica dos jogos de exercícios é a repetição das ações que cria hábitos, os quais servem de base para futuras operações mentais. Os jogos simbólicos constituem a ideia de simulação, produzindo a capacidade de diferenciar alguma coisa usada como símbolo e o que ela representa, e desenvolvendo o raciocínio lógico. Já os jogos de regras demandam competência pessoal de resolver problemas e trabalham o limite, a interação e a compreensão entre ganhadores e perdedores.

Para GRANDO (2000), os jogos podem ser apontados em seis tipos: de azar, de quebra-cabeça, de estratégia, de fixação de conceitos, computacionais e pedagógicos. Já, Lara (2004) caracteriza os jogos em quatro tipos: de construção, de treinamento, de aproveitamento e estratégico.

De qualquer modo, vemos que os jogos promovem inúmeras possibilidades de interação do lúdico com o ensino-aprendizagem, incumbindo o professor buscar maior conhecimento sobre tais possibilidades, bem como, modificar os tipos de jogos, adequando-os aos objetivos que se pretende alcançar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos são recursos capazes de tornar a matemática agradável. Além disso, ampliará as relações sociais porque o trabalho feito com jogos propiciará a interação entre os sujeitos de aprendizagem, garantindo a comunicação, o compartilhamento de informações e o respeito entre os indivíduos, construindo um conhecimento vantajoso para todos os participantes dessa relação de ensino-aprendizagem.

Portanto, percebemos que a ludicidade é fator imprescindível tanto para o desenvolvimento das habilidades que engloba os objetivos da disciplina de matemática quanto para o desenvolvimento da aprendizagem social e moral. Porém, vale ressaltar, que as situações de desafio e de prazer que os jogos proporcionam se estendem a qualquer área do conhecimento, podendo melhorar significativamente o desempenho dos alunos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. K.; HANESIAN, H. **Psicología Educacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamerica Ltda., 1980.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. Lei n. 9394,20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Plano Nacional de Educação**. Lei n.10.172/2001. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRUNER, J. S. **Uma nova teoria de aprendizagem**. Trad. Norah Levy Ribeiro. 4 ed. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1976.

CABRERA, Waldirléia Baragatti. **A ludicidade para o ensino médio na disciplina de biologia**: contribuições ao processo de aprendizagem em conformidade com os pressupostos teóricos da aprendizagem significativa. 2007. 158 f. (Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Paraná: 2007.

COELHO, M. T. **Problemas de aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.

D'AMBRÓSIO, B. S. **Formação de professores de Matemática para o século XXI: o grande desafio**. In: *Pró-Posições*. Campinas-SP: Cortez Editora/UNICAMP, v. 4, n. 1 (10), 1993.

FEIJO, O. G. **O corpo e movimento: Uma psicologia para o esporte**. Rio de Janeiro: Shape,1992.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia**. São Paulo. Paz e Terra, 1999.

GRANDO, R.C. **O conhecimento Matemático e o uso de jogos na sala de aula**. Campinas: FE/UNICAMP. Tese de Doutorado, 2000. 183 p.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira,

1994.

KOCH, Maria Celeste Machado; RIBEIRO, Maria Judith Sperb. Um professor entre o aluno e o saber matemático. In.: XAVIER, Maria Luisa Merino; ZEN, Maria Isabel Habckost. **O ensino nas séries iniciais: das concepções teóricas às metodologias**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 39-46.

Lara, Isabel Cristina Machado de. **Jogando com a Matemática de 5^a a 8^a série**. São Paulo: Rêspel, 2004.

MORAIS, A. M. P. **Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica**. São Paulo: Edicon, 1986.

PINTO, Cibele Lemes; TAVARES, Helenice Maria. O Lúdico na aprendizagem: apreender e aprender. p. 226 - 235. **Revista Católica**. Uberlândia: 2010.

PIRES, M.N.M.; GOMES, M.T.; KOCH, N.T.A. **Prática educativa do pensamento matemático**. Curitiba- PR: Iesde Brasil. S.A., 2004 p. 40.

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

VANDRESEN, Elisângela Estadim. **Importância do Lúdico nas aulas de matemática**. (Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Matemática) - Faculdades Integradas do Vale do Awaí. Ivaiporã: 2013. Disponível em: http://www.univale.com.br/unisite/documentos/publicacoes/importancia_do_ludico_nas_aulas_de_matematica.pdf>. Acesso em:....01/10/201.

CAPÍTULO 07

PRESTAÇÃO DE CONTAS DOS RECURSOS DA EDUCAÇÃO - POSSIBILIDADES E DESAFIOS

ACCOUNTABILITY FOR EDUCATION RESOURCES - POSSIBILITIES AND CHALLENGES

RESUMO

De maneira simplificada, a prestação de contas pode ser definida como a demonstração do que foi feito com os recursos públicos que foram transferidos a uma entidade num determinado período. Prestará Contas qualquer pessoa física ou entidade pública que utilize arrecadar, guardem, gerenciem ou administrem dinheiro, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em uma desta, assumam obrigações de natureza pecuniária. O que deve ser feito para receber os recursos, aplicações corretas e Transparências. O gerenciamento e a prestação de contas dos recursos do PDDE apresentam uma série de protocolos específicos muitas vezes não compreendidos inteiramente pelos gestores escolares, visto que esses, normalmente, não possuem uma formação na área administrativa ou financeira, e se veem na função designada a gerenciar e prestar contas dos recursos do PDDE, tendo assim que cumprir com excelência todos os critérios estabelecidos nas normativas que regularizam o programa.

Palavras-chave: Prestação de contas. PDDE. Nota Fiscal. Concelho.

ABSTRACT

In a simplified way, accountability can be defined as the demonstration of what was done with public resources that were transferred to an entity in a given period. Any individual or public entity that uses to collect, keep, manage or administer money, goods and public values or for which the Union is responsible, or that, in one of these, assume obligations of a pecuniary nature, shall be Accountable. What must be done to receive the resources, correct applications and Transparencies. The management and accountability of PDDE resources present a series of specific protocols that are often not fully understood by school managers, since they usually do not have training in the administrative or financial area and see themselves in the role designated to manage. and to account for PDDE resources, thus having to comply with excellence with all the criteria established in the regulations that regulate the program.

Keywords: Accountability. PDDE Invoice. Advice.

INTRODUÇÃO

Objetivo

Formação continuada dos agentes e parceiros envolvidos com a execução, o acompanhamento para a prestação de Contas no controle dos recursos públicos destinados aos programas e ações e ações desenvolvidos pelo MEC/FNDE e recursos Municipais.

O QUE É PRESTAÇÃO DE CONTAS

É o ato de informar a alguém, como estão os seus gastos. Constituição Federal do Brasil parágrafo 70§, Prestará Contas qualquer pessoa física ou entidade pública que utilize arrecadar, guarde, gerenciamento ou administrativa dinheiro, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em uma desta, assumam obrigações de natureza pecuniária.

O QUE DEVE SER FEITO PARA RECEBER O RECURSO A SER TRANSFERIDO?

1. Abertura de conta bancária específica para movimentação do recurso transferido;
2. A unidade executória "CDUE" deve ser registrada em cartório, lavrada Ata de posse dos membros efetivos;
3. A conta deve ser aberta exclusivamente para movimentação dos recursos repassados pelo concedente governo Federal ou Municipal.

A movimentação dessa cobra e exclusivamente para pagamento de despesas previstas no Plano de Aplicação de Recursos, mediante o que nominal e transferência ou para aplicação financeira

1. O QUE É PRESTAÇÃO DE CONTAS? (PDDE)

De maneira simplificada, a prestação de contas pode ser definida como a demonstração do que foi feito com os recursos públicos que foram transferidos a uma entidade num determinado período.

No caso do PDDE, trata-se de apresentar à comunidade escolar e aos órgãos competentes os valores recebidos pela entidade num dado ano, as despesas realizadas nesse período e eventuais saldos a serem reprogramados para uso no ano seguinte, para demonstrar se os recursos foram corretamente empregados e se os objetivos do programa e de suas ações foram alcançados.

Para facilitar esse procedimento, o FNDE disponibiliza formulários, com campos para indicação de informações consideradas indispensáveis para avaliação das contas das entidades.

2. EM QUE SITUAÇÕES É PRECISO FAZER A PRESTAÇÃO DE CONTAS?

As entidades devem fazer prestação de contas sempre que:

- a) Tiverem recebido recursos do PDDE ou de qualquer uma de suas ações naquele ano; ou
- b) Tiverem saldos de recursos reprogramados de anos anteriores, ainda que não tenham recebido novos repasses.

É importante frisar que a prestação de contas é obrigatória mesmo se os recursos não tiverem sido utilizados naquele período. Nesse caso, basta informar que os recursos disponíveis não foram utilizados e que serão reprogramados para uso no ano seguinte.

3. POR QUE É PRECISO PRESTAR CONTAS?

Em suma, é preciso prestar contas por ser esta uma obrigação que está claramente definida no artigo 70 da nossa Constituição. Contudo, a exigência de prestação de contas para quem se responsabiliza por recursos públicos é mais antiga do que a Carta Magna de 1988. O Decreto-Lei nº 200/67, por exemplo, já tratava do assunto. Assim, quem recebe recursos repassados pelo Governo Federal por meio de transferências legais ou de convênios, em razão dos dispositivos legais acima, também assume esta obrigação.

4. DE QUE SE DEVEM PRESTAR CONTAS?

De todo recurso público pelo qual se assume alguma responsabilidade. No caso das transferências realizadas pelo FNDE para execução de programas ou projetos educacionais, deve-se prestar contas dos recursos recebidos, dos rendimentos obtidos em razão de aplicações no mercado financeiro, bem como de valores de contrapartida que tenham sido pactuados.

5. DE QUEM É A OBRIGAÇÃO DE PRESTAR CONTAS? QUANDO HÁ TROCA DE PREFEITOS, O NOVO GESTOR ASSUME ALGUMA RESPONSABILIDADE?

A obrigação de prestar contas é de todo aquele que gere recurso público. Assim, no caso de uma prefeitura, por exemplo, quem estiver como dirigente municipal - prefeito ou prefeita -, quando ocorrem as transferências de recursos pelo FNDE, torna-se responsável por prestar contas.

No caso de mudança na gestão municipal, é importante atentar-se ao que diz a Súmula 230 do Tribunal de Contas da União (TCU).

"Compete ao prefeito sucessor apresentar a prestação de contas referente aos recursos federais recebidos por seu antecessor, quando este não o tiver feito e o prazo para adimplemento dessa obrigação vencer ou estiver vencido no período de gestão do próprio mandatário sucessor, ou, na impossibilidade de fazê-lo, adotar as medidas legais visando ao resguardo do patrimônio público."

6. QUAIS SÃO OS PRAZOS PARA PRESTAR CONTAS?

Em regra, valem os prazos estipulados nas Resoluções, Termos de Convênio ou Termos de Compromisso. Contudo, em relação às prestações de contas cujos prazos se encerravam a partir de 2012, a Resolução CD/FNDE nº 02/2012, com as alterações advindas da Resolução CD/FNDE nº 43/2012, define que o prazo para envio de cada prestação de contas é de 60 (sessenta) dias a contar da disponibilização da funcionalidade de envio no sistema. Com base nessa Resolução, os prazos de prestação de contas dos programas, e os conselhos de controle social terão, a contar dessa data, mais 45 dias para enviar o Parecer.

Desde a sua instituição em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) é o único programa que possibilitou, ao Governo Federal, transferência automática de recursos financeiros diretamente para as escolas públicas de todo o país, promovendo assim a autogestão escolar. Os recursos repassados pelo governo podem ser utilizados tanto para adquirir materiais de custeio quanto de capital, desde que os gastos estejam relacionados às atividades pedagógicas da unidade escolar beneficiada e que não desrespeitem os critérios de utilização apresentados pelo programa.

E para que a unidade possa receber os recursos é necessário que as unidades atendidas pelo programa, disponham de uma Unidade Executora (UEX), que consiste em uma personalidade jurídica de direito privado com a função de gerenciar os recursos recebidos. Por se tratar de dinheiro público, as escolas beneficiadas têm o dever de prestar contas da utilização do mesmo, sendo de responsabilidade do dirigente máximo da unidade escolar executá-la conforme determina as resoluções que direcionam o programa (RIBEIRO, 2014).

O não cumprimento da prestação de contas dentro dos prazos determinados nas normativas do programa, ou se as mesmas apresentarem incorreções em sua elaboração poderá acarretar suspensão do recurso para as escolas, além da responsabilização do gestor por negligência no uso dos mesmos. Sendo que, neste caso, os recursos deverão ser devolvidos em sua totalidade pelos gestores inadimplentes no prazo máximo de 30 dias e, caso a devolução não ocorra, será instaurada a Tomada de Contas Especiais (TCE) em desfavor do gestor responsável pela irregularidade cometida (BRASIL, 2011a).

O gerenciamento e a prestação de contas dos recursos do PDDE apresentam uma série de protocolos específicos muitas vezes não compreendidos inteiramente pelos gestores escolares, visto que esses, normalmente, não possuem uma formação na área administrativa ou financeira, e se veem na função designada a gerenciar e prestar contas dos recursos do PDDE, tendo assim que cumprir com excelência todos os critérios estabelecidos nas normativas que regularizam o programa.

Os problemas na prestação de contas do PDDE são recorrentes, visto que várias escolas são vetadas a receber o recurso todos os anos. Em 2014, por exemplo, conforme apresentado por Lins (2015), 175 escolas da Região Metropolitana da Baixada Santista no estado de São Paulo deixaram de receber mais de R\$ 1 milhão de reais referente aos recursos do PDDE, devido a inadimplência na prestação de contas do ano anterior.

E o não recebimento dos recursos do PDDE pode ocasionar transtornos para as escolas, pois, conforme descrito por Moreira (2012, p. 2): “As verbas repassadas às escolas públicas, apesar de não serem vultosas [a depender do contexto de cada unidade], representavam uma forma descentralizada de administração dos recursos financeiros destinados à

educação, com reflexos na gestão escolar. ”

7. PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: ORIGEM E FINALIDADES DO PROGRAMA

Com o propósito de impulsionar a política de descentralização dos recursos financeiros destinados à educação pública, promulgada na Constituição Federal de 1988, criou-se, por intermédio da Resolução n. 12, de 10 de maio de 1995, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), tendo sua denominação alterada para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) pela Medida Provisória n. 1.784, de 14 de dezembro 1998 (SILVA, 2013).

O PDDE tem a finalidade de prestar assistência financeira de caráter suplementar às escolas públicas de educação básica, às escolas privadas de educação especial e aos polos presenciais do sistema Universidade Abertas do Brasil (UAB) – sejam no âmbito municipal, estadual ou do Distrito Federal – com a função de fomentar a autogestão e a participação da comunidade escolar no controle social (BRASIL, 2013).

A grande inovação advinda com o programa consiste no fato de o mesmo possibilitar a transferência de recursos financeiros da União, por intermédio do FNDE, diretamente para as escolas beneficiadas, independentemente da celebração de convênio, ou instrumento congênere, baseando-se no número de alunos determinado pelo censo escolas do ano anterior ao do repasse (BRASIL, 2017a).

Uma das justificativas do governo para a implantação do PDDE é a de que, partindo-se do pressuposto de que é a comunidade escolar – por ser quem vivencia as necessidades e os problemas da escola – quem apresenta maior habilitação para administrar e aplicar os recursos

financeiros que lhes são direcionados, resultando em maior eficiência, agilidade e transparência no uso dos mesmos (OLIVEIRA; LIMA, 2015).

Segundo Yanaguita (2016, p. 7): “Os recursos do Programa advêm majoritariamente do Salário Educação – contribuição social das empresas destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública”. O valor do recurso é calculado a partir da soma de um valor base, fixo dentro de um determinado intervalo de classe de número de alunos, com o fator de correção, que consiste em um valor variável per capita – criado com base no número de alunos, na localização geográfica e na modalidade de ensino (PERES; MATTOS, 2015).

Os repasses levam em conta as desigualdades regionais do país visando a diminuição dos desníveis socioeducacionais. Dessa forma, escolas situadas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste recebem valores ligeiramente maiores que as das regiões Sul, Sudeste e do Distrito Federal (ADRIÃO; PERONI, 2007).

Na Resolução n. 16, de 9 de dezembro de 2015, do FNDE, determina-se que os valores sejam repassados para as escolas públicas em duas parcelas anuais, uma em cada semestre, mediante crédito em conta da Unidade Executora (UEX) (BRASIL, 2015). A UEX, popularmente conhecida como Conselho Escolar e Associação de Pais e Mestres consiste em uma entidade sem fins lucrativos, de personalidade jurídica do direito privado, representativa das escolas públicas de educação básica e capazes de possuir, em nome próprio, conta corrente para recebimento dos recursos financeiros do PDDE (BRASIL, 2014).

Na forma específica, as UEx assumem dois diferentes tipos, cujos objetivos são similares: Entidade Executora (EEx) – representativa das secretarias municipais e estaduais de educação, sendo essas responsáveis pelo recebimento, execução e prestação de contas dos recursos financeiros destinados às escolas que não instituíram Uex Própria; e a Entidade Mantenedora (EM) – que representam as escolas privadas de educação especial, ou outras entidades similares, responsáveis pela gestão e prestação de contas dos recursos financeiros das escolas de educação especial. Sendo que é obrigatória a instituição de UEx própria nas escolas com mais de 50 alunos matriculados (CORONEL; OLIVEIRA, 2005).

De um modo geral, as UEx contêm, em sua estrutura básica: Assembléia Geral, Conselho Fiscal e Diretoria Executiva. Sendo que a diretoria executiva se desdobra em outras duas unidades auxiliares: a Comissão de Execução Orçamentária e a Comissão de Execução Pedagógica. Esta estrutura básica pode vir a sofrer pequenas variações, visto que cada escola elabora seu próprio estatuto (Cuiabá, 2021).

A resolução n. 17, de 19 de abril de 2011, da Constituição Federal de 1988, definiu que os recursos do PDDE podem ser aplicados para cobrir despesas de custeio e de capital, sendo essas especificadas conforme classificação estabelecida na Portaria n. 488, de 13 de setembro de 2002, da Secretaria do Tesouro Nacional. No entanto, as regras do programa proíbem a utilização dos recursos para cobrir despesas relacionadas com: pagamento de salários e contribuições sociais; gastos com taxas bancárias; gastos com festividades; pagamento de conta de água, luz e similares; e demais dispêndios que não denotem finalidade estritamente pedagógica (BRASIL, 2011a).

O gestor escolar, no momento do cadastro da UEx, é o responsável pela determinação do percentual de recursos que deseja receber em cada categoria. Caso o percentual não seja informado previamente, o FNDE determina que o mesmo seja de 80% destinados a cobrir despesas de custeio e 20% destinados a cobrir despesas de capital (BRASIL, 2011a). É vetada a utilização de recursos destinados a despesas de custeio para cobrir despesas de capital e vice e versa, sob o risco de a UEx ter que devolver os recursos utilizados aos cofres públicos ou até mesmo perder o direito de ser contemplada com os mesmos no ano subsequente (BRASIL, 2016).

As decisões quanto à aplicação do recurso devem ser tomadas em conjunto com a comunidade escolar visando a promoção da democracia na tomada de decisão e ocasionando maior transparência no uso dos recursos.

Sendo assim, ao receber o recurso, a UEx beneficiada, em conjunto com os membros da comunidade escolar, são os responsáveis pela realização de um levantamento na unidade escolar com o propósito de identificar prioritariamente onde será feita a aplicação dos recursos. Após determinada as prioridades, torna-se responsabilidade do gestor da escola, que ocupa o cargo de presidente da UEx, a realização de pesquisa de preços, com um quantitativo mínimo de três fornecedores, com a finalidade de determinar o menor custo/benefício dos produtos e/ou serviços a serem contratados (BRASIL, 2011a).

O gestor somente poderá comprar produtos e/ou contratar serviços de fornecedores que apresentem situação cadastral regularizada junto à Receita Federal. Os fornecedores deverão obrigatoriamente emitir nota fiscal, pois essas servem de comprovante da utilização dos

recursos por parte da UEX, sendo obrigatório anexá-las junto às documentações de prestação de contas do recurso (RIBEIRO, 2014).

METODOLOGIA

Formulário elaborado pelo Google forms, que foi enviado para os gestores de unidades próximas pela rede social *whatsapp*.

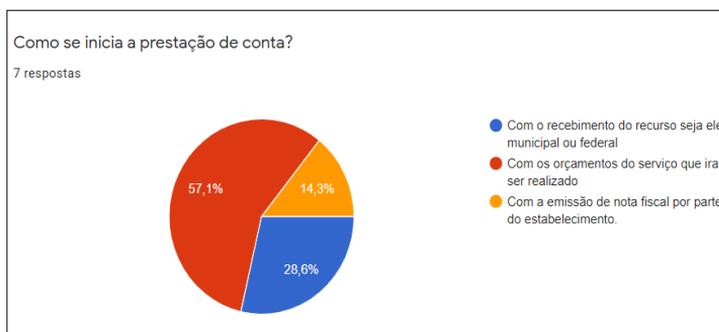
E para analisar os resultados da pesquisa que foi realizada com 3 unidades, sendo elas (CMEI Joana Mont Serrat Spindola Silva, EMEB Celina Fialho Bezerra, CMEI Regina Pia Padilla).Elaboramos gráficos nos formatos pizza e barras, pela plataforma google forms, que mediu os dados em percentuais de acordo com as respostas dadas às questões propostas no questionário.

Nas questões que foram propostas buscamos abordar a importância e os desafios que uma equipe gestora enfrenta na elaboração da prestação de conta dos recursos recebidos, e como foi realizada a prestação de conta durante o período pandêmico. Cabe destacar que esta os dados que foram coletados são de apenas 3 equipes gestoras diferentes, onde foram obtidas sete respostas.

8. RESULTADO DAS PESQUISAS

A primeira questão buscou investigar o conhecimento dos respondentes, sobre como se inicia a prestação de conta? A relação das escolas e seu respectivo número de residentes estão apresentados no gráfico 1.

Gráfico 1-Como se inicia a prestação de conta?



Fonte: Autores (2021).

A segunda questão buscou identificar qual foi o grande desafio que os mesmos já enfrentaram para a elaboração do plano de aplicação dos recursos. As respostas estão demonstradas no gráfico 2.

Gráfico 2-Qual foi o Grande desafio que você encontrou para a realização do Plano de Aplicação dos Recursos?



Fonte: Autores (2021).

O que podemos concluir analisando quantitativamente o gráfico e que o grande desafio na hora de realizar o plano de aplicação dos recursos, e a preocupação com a possível falta de materiais essenciais para o funcionamento adequado da unidade, e como conseguir identificar quais são todos os serviços e materiais que a unidade precisa dentro de um prazo curto já preestabelecido, não levando em consideração o pouco tempo dos servidores.

A terceira pergunta buscou compreender que os representantes do conselho enfrentam ou já enfrentaram na hora de realizar a prestação de conta da verba municipal. Para isso, fornecemos um pequeno conjunto de desafios e os participantes deveriam marcar a principal para eles. E as respostas foram registradas no gráfico 3.

Gráfico 3- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao realizar a prestação de conta para a verba municipal?



Fonte: Autores (2021).

E como podemos observar no gráfico, a grande maioria tem o

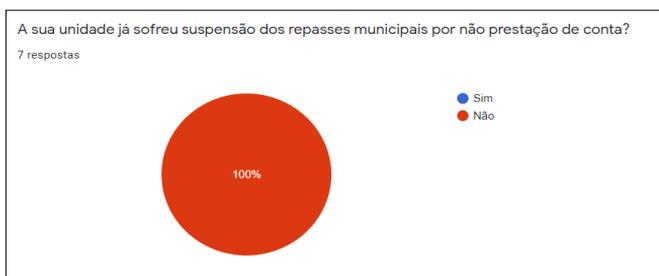
desafio na hora de saber em qual categoria ele deve colocar uma determinada nota, sendo custeio ou capital. Já que segundo o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) é vedada a destinação de recursos de capital para realização de despesas de custeio e vice-versa.

Se isso acontecer, a entidade deve submeter justificativa à avaliação do órgão responsável pela análise de sua prestação de contas.

No caso das UEx, por exemplo, caberá à Secretaria de Educação Estadual ou do Distrito Federal ou à Prefeitura Municipal, conforme vinculação da escola, avaliar se a justificativa é pertinente. Se esses órgãos entenderem que sim, deverão lançar as despesas da forma como foram realizadas, no Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC), para posterior envio ao FNDE. Se entenderem que não, as despesas deverão ser registradas no SIGPC como não aprovadas e a UEx terá que devolver os recursos para os cofres públicos, por meio de Guia de Recolhimento da União (GRU).

O quarto questionamento indagava se a unidade de atuação do participante já avia sofrido suspensão de repasses municipais. As respostas foram registradas no gráfico 4.

Gráfico 4 - A sua unidade já sofreu suspensão dos repasses municipais por não prestação de conta?

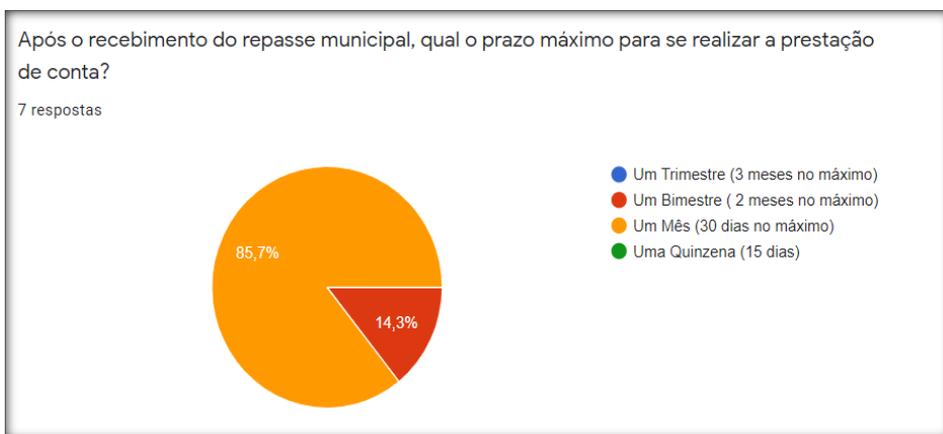


Fonte: Autores (2021).

E como podemos observar a unidade de todos os participantes até o presente momento nunca sofreram suspensão de repasses de verba municipal, pela não prestação de conta.

A quinta indagação buscou entender, a partir de uma lista prévia, quais atividades o estagiário gostaria de realizar caso a residência pedagógica fosse realizada de forma presencial. Foram pensados em um conjunto trabalhos pedagógicos que são complicados para serem vivenciados de maneira remota para compor esse elenco. As atividades relacionadas e os resultados foram demonstrados no gráfico 5.

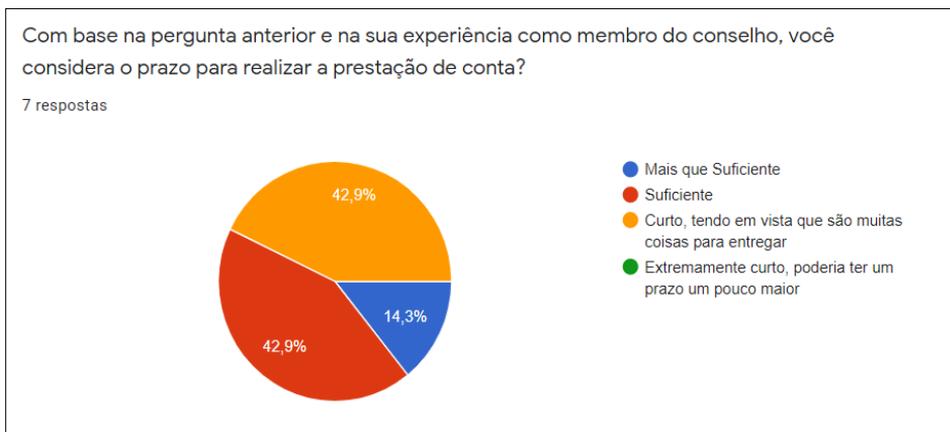
Gráfico 5 - Após o recebimento do repasse municipal, qual o prazo máximo para se realizar a prestação de conta?



Fonte: Autores (2021).

A sexta interrogação buscou realizar uma correlação com o prazo que foi escolhido pelo participante na pergunta anterior, levando em consideração a sua resposta. Os dados, podem ser melhor visualizados no gráfico 6a seguir.

Gráfico 6- Com base na pergunta anterior e na sua experiência como membro do conselho, você considera o prazo para realizar a prestação de conta?



Fonte: Autores (2021).

E como podemos observar temos um pequeno impasse para duas partes dos participantes, quando o assunto se trata do tempo para a realização da prestação de conta. Temos duas principais vertentes a primeira que coloca como o tempo dada para a prestação de conta com sendo suficiente para a sua elaboração, finalização e entrega, e a segunda que coloca o tempo sendo muito curto já que são muitas coisas a serem entregues e feitas até o prazo estabelecido.

A sétima pergunta buscou identificar o conhecimento dos participantes em relação a prestação de conta, saber se eles sabem qual documento e utilizado para apresentar como comprovante de despesa da unidade. Os dados, podem ser visualizados no gráfico 7.

Gráfico 7-O que podemos apresentar para comprovar as despesas na prestação de conta?

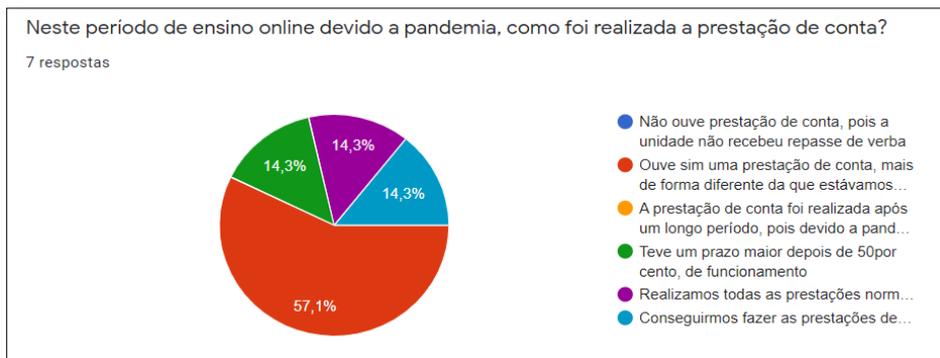


Fonte: Autores (2021).

E após o recebimento da nota fiscal devemos prestar atenção em diversos pontos importantes como verificar a data limite da nota fiscal (prazo estipulado pela secretaria de tributação), sendo admitido carimbo de prorrogação de validade, de acordo com a legislação em vigor, verificar se a nota é específica para a venda de produtos ou prestação de serviços, ou ainda, de produtos e serviços e tomar cuidado com a nota fiscal que não contenha a quitação do valor pago, datada e assinada pelo fornecedor ou prestador de serviço. Para não correr riscos da suspensão de recursos futuros.

A oitava pergunta buscou identificar se a unidade realizou a prestação de conta de algum recurso recebido durante o período de pandemia e saber se a prestação de conta da unidade foi feita como nos anos anteriores ou teve algum ajuste para que pudessem ser realizadas. Os dados, obtidos podem ser visualizados no gráfico 8.

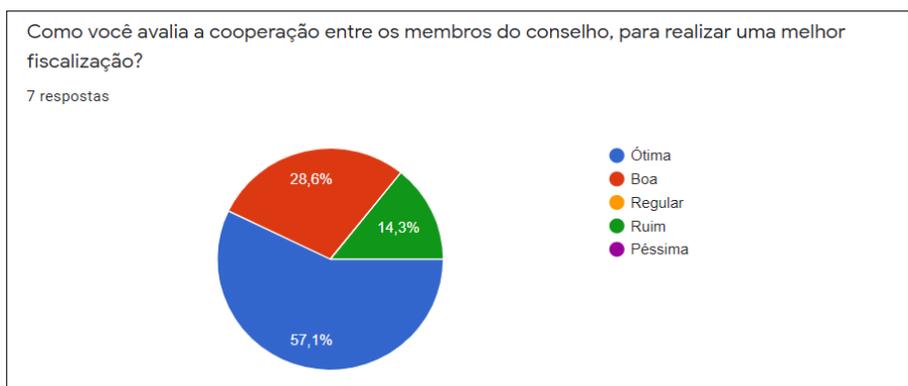
Gráfico 8-Neste período de ensino online devido a pandemia, como foi realizada a prestação de conta?



Fonte: Autores (2021).

A nona pergunta buscou identificar como e a cooperação entre os membros do conselho da unidade, visto que todas as decisões devem ser tomadas em conjunto com todos e de comum acordo. Os dados, obtidos podem ser visualizados no gráfico 9.

Gráfico 9-Como você avalia a cooperação entre os membros do conselho, para realizar uma melhor fiscalização?

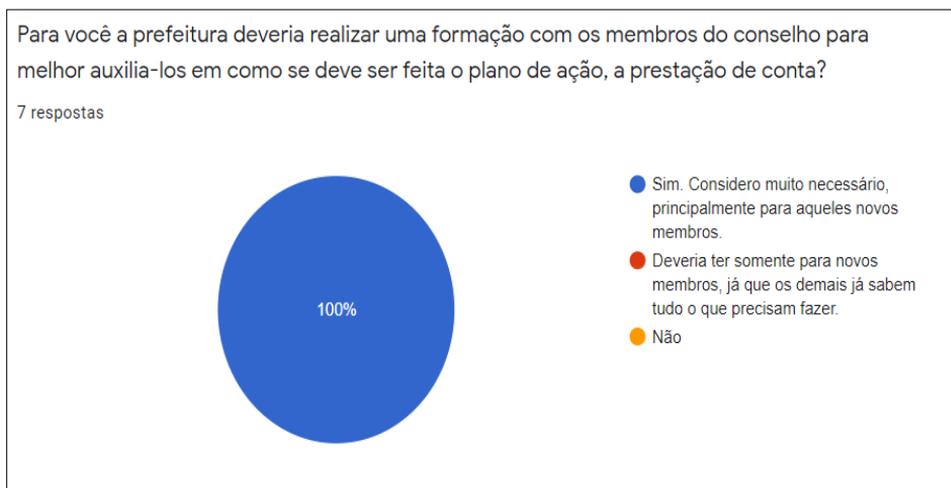


Fonte: Autores (2021).

Sabe-se que a interação entre os membros do conselho pode auxiliar e muito na aprovação de alocação de recurso para terminado projeto, e lavando em consideração os dados obtidos através do questionário podemos considerar que as interações e decisões entre os membros do conselho são boas. Mas analisar e discutir as propostas dos membros são essenciais para transformar a educação.

A decima perguntaprocurou saber a opinião dos membros do conselho, sobre a criação de uma formação para os novos membros do conselho. Tendo em vista que os novos membros ainda não possuem muito conhecimento sobre os assuntos que são abordados. E os dados, obtidos podem ser visualizados no gráfico 10.

Gráfico 10-Para você a prefeitura deveria realizar uma formação com os membros do conselho para melhor auxilia-los em como se deve ser feita o plano de ação, a prestação de conta?



Fonte: Autores (2021).

Já na última pergunta foi disponibilizado espaço para que os participantes da pesquisa pudessem se expressar livremente, 4 membros se manifestaram e pode-se observar que é de muita importância a formação de todos os membros, tendo em vista que todos devem atuar continuamente na fiscalização dos recursos. A seguir, os comentários transcritos na íntegra dos oito participantes.

Os membros devem conhecer o estatuto as obrigações e deveres para desenvolver um bom trabalho fiscalizar e ter transparência no trabalhos e execuções da prestação de contas. R1

Muitos acham que o CDUE responsável pelas prestações de contas é supérfluo, porém a transparência é necessária e obter os recursos são fundamentais para o bom funcionamento da unidade escolar. R2

Toda experiência na unidade de ensino se faz importante devemos nos informar de tudo para o nosso aprendizado e conhecimento. R3

É grande aprendizagens todos deveriam participar do Conselho. R4

CONCLUSÃO

O que podemos concluir do presente trabalho e questionário realizado de forma simples, e que a prestação de contas ainda é um grande desafio que os membros do conselho passam constantemente, e que uma melhor formação e orientação aos membros seriam muito importantes. Pois na formação eles iriam receber instruções/orientações de como devem ser feita uma boa prestação de conta, qual o tempo máximo para a sua realização, dentre outras duvidas que iriam surgindo no decorrer das aulas.

Outro ponto a se pensar e que os membros se perdem e possuem duvidas ainda, e em relação ao tempo para a realização e entrega da prestação de conta da unidade. E uma alternativa para que os membros possam entregar dentro do prazo seria de realizar a separação diariamente da notas fiscais que serão utilizadas na prestação de conta.

E como podemos concluir realizando uma análise dos resultados do questionário, os membros do conselho deveriam passar por uma formação, onde receberiam constantemente aulas para que possam realizar um bom plano de aplicação que seja totalmente efetivo, uma boa prestação de contas dos recursos, sendo eles municipal ou federal, para que não corram risco de ficar em os recursos. E as formações não seriam importante apenas que eles possam realizar uma boa prestação de conta ou um plano de aplicação efetivo. A formação ajudaria até na hora de identificar qual é a melhor formar de alocar um determinado recurso, para que não possa faltar nada

para a unidade.

E para os novos membros, seria de grande importância uma formação bem elaborada com todas as informações que ele precisa saber para que possa participar ativamente do conselho, visto que ele receberia todo conhecimento necessário para que possa se tornar um membro participativo que sabe identificar qualquer erro na elaboração do plano de aplicação, erro na emissão da nota ou qualquer outro problema que possa surgir. Pois como podemos observar a grande maioria, dos novos membros não possuem qualquer conhecimento sobre como funciona uma prestação de conta, como ela é feita, o que fazer com ela, para quem ele deve prestar conta do recurso recebido, de onde vem esse recurso, como faço para receber o recurso para minha unidade, além do medo de fazer algo de errado ou não querer fazer parte do conselho pela falta de conhecimento técnico.

E para finalizarmos a formação serviria como uma forma também de conscientização da população, pois recebendo informações que são importantes tais como quem deve prestar e do que se deve prestar conta, o conhecimento crítico de ela irá aumentar, fazendo assim com que ela possa se questionar o que é feito com o dinheiro dos impostos arrecadados pelo município, governo, e nação. Pra onde vai esse dinheiro como é feita a prestação de conta de um município? E fazendo assim uma gestão mais participativa no conselho e na sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal de 1988: Art. 05. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 26 nov. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Boletim Informativo n. 03/2016. **Dicas PDDE**. Brasília, 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Dinheiro Direto na Escola. **Apresentação**. 2017 a. Disponível em. Acesso em: 27 nov. 2021.

PDDEREx - Relação de Unidades Executoras Atendidas pelo PDDE. FNDE. Ministério da Educação. **Relação de Unidades Executoras (REx)** - 2017. Disponível em. Acesso em: 23 nov. 2021.

RAMOS, Cirene. **Os desafios da gestão financeira e prestação de contas escolar: o caso da Regional Serrana II/SEEDUC-RJ**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. **Gestão de Controle, Apoio e Avaliação**. Orientação para implantação dos conselhos escolares: gestão democrática na escola pública. 2011.

MOREIRA, Ana Maria de Albuquerque. Gestão financeira descentralizada: uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2012. Disponível em: . Acesso em: 28 jun. 2021.

ÍNDICE REMISSIVO

A

- Ábaco, 67
- Abreviações, 51
- Absorve, 49
- Ação, 15
- Ação Pedagógica, 35
- Acaricia, 19
- Acessível, 21
- Ações, 77
- Acomodação, 14
- Aconchego, 42
- Acontecimento, 19
- Adaptação, 14
- Adultos, 22
- Afaga, 19
- Afetivo, 22
- Afetivo, 19
- Agentes, 77
- Agir, 18
- Agradável, 71
- Alcance, 13
- Algarismos, 67
- Alimento, 42
- Aluno, 13
- Alunos, 11
- Ambiente Educacional, 59
- Animismo, 15
- Ano, 79
- Ano Letivo, 51
- Aprende, 53
- Aprendizagem, 11, 16
- Apropriado, 59
- Arranjo, 30
- Arrecadar, 77
- Arte, 15
- Articulado, 61
- Aspectos, 17
- Assuntos, 59
- Atenção, 21
- Atividade, 17
- Ativos, 22

Atrair, 21
Aula, 48
Aula Inaugural, 52
Avanço, 60

B

Básicas, 13
Bingo, 67
Bncc, 29
Boneco, 37
Brasil, 29
Brincadeiras, 17, 18
Brincar, 13
Brinquedos, 17
Busca, 38

C

Cabeça, 15
Calendário Escolar., 51
Campos De
Experiência., 27
Caráter, 11, 37
Casa, 16
Causalidade, 15
Cérebro, 42

Ch

Chora, 18
Cidadã, 60
Clínico-Experimental, 14
Cmei, 31
Cognitivo, 19
Coleguinha, 18
Coleta, 33
Complemento, 38
Compreender, 17, 18
Compreensão, 51, 18
Comunicação, 22
Condições, 18
Conduta, 15
Conforto, 47
Conhecer, 23
Conhecimento, 11, 14
Conselho, 75
Consolar, 18
Construção, 11, 14
Contador De História,
10
Contagem, 57
Contas, 78
Contínuo, 20

Conto, 23
Contribuição, 16
Conversa, 59
Cordão Umbilical, 42
Cores, 18
Corpo, 31
Cotidiano, 17
Crianças, 14
Critério, 59
Cuidado, 30
Cultura, 17
Culturas Infantis, 18

D

Dedicação, 44
Definição, 13
Desafios, 53
Descoberta, 14
Deseja, 53
Desempenho, 13, 71
Desenho, 18
Desenvolver, 49
Desenvolvimento, 11,
14, 17
Desenvolvimento, 36
Desinteresse, 11

Determinados, 19
Dia Letivo, 51
Diagnóstico, 14
Dias De Vida, 19
Didáticos, 65
Diferentes, 19
Dificuldades, 57
Dinâmica, 14
Dinamicidade, 44
Dinâmico, 36
Direcionar, 29
Direitos, 60
Diretrizes E Bases da
Educação, 52
Discriminar, 18
Domingos, 51
Dominó, 67

E

Educação, 11
Educação Básica, 29
Educação Infantil, 11
Educação Infantil, 27
Elaboração, 36
Elementos, 19
Emendas, 51

Emoções, 19
Empilhar Blocos, 18
Empreenderá, 15
Encontro, 18
Engloba, 71
Ensino, 13
Entendimento, 33
Epistemologia, 14
Equilíbrio, 14
Escolar, 51
Escritos, 22
Escuta, 31
Espaço, 18, 20
Espaços, 31
Estágios, 14
Estimule, 21
Estrutura, 14
Estudar, 14
Etapa, 23
Etapas, 54
Eu, 31
Exige, 44
Experiência, 17
Experimentar, 35
Expressão, 17

F

Facilitação, 21
Faixa Etária, 15
Fala, 21, 31
Familiarizar, 22
Fantasia, 28
Feira Cultural E
 Científica, 52
Feriados, 51
Feriados Nacionais, 51
Férias, 51
Final Do Bimestre, 52
Finalidades Pedagógicas,
 21
Físico, 19
Fixado, 38
Flexível, 21
Fnde, 93
Formação, 11, 57
Formação, 52
Formação Continuada,
 49
Formas, 31
Fortalecimento, 59
Fruto, 18

Função, 14, 38
Funcional, 65

G

Gênese, 14
Genética, 14
Gestos, 31
Giz, 21
Gravuras, 25
Gru, 93
Guia De Recolhimento
Da União, 93

H

Habilidades, 18, 21
Harmonia, 21
História, 19
Histórias, 15
Homem, 21
Hora Do Conto, 28
Humanidade, 21
Humano, 14

I

Ideias, 18
Imaginação, 31
Imitação, 15
Importância, 11
Incentivar, 41
Incentivo, 16
Individual, 20
Inerentes, 56
Informações, 17
Início, 16
Início Do Bimestre, 52
Inovações, 21
Inovadora, 59
Inserido, 14
Instrumento, 9
Intelectual, 60
Inteligência, 14
Interações, 27
Interessado, 13
Intermédio, 51

J

Jardim, 31
Jogos, 21
Jogos, 57

L

Ldb, 52
Lei 9.394/96, 12
Lei N° 9.394/1996, 52
Leitura, 21
Letras, 67
Lidar, 44
Língua Escrita, 22
Linguagem, 11
Linguagem, 27
Linguagem Oral, 9
Linguagens, 18
Linguístico, 22
Livros, 23
Lúdico, 18
Lugar, 20

M

Maneira, 38
Mãos, 38
Matemática, 57
Matriz, 33
Maturação, 18, 53
Mediador, 17
Memória, 21

Memorizar, 18
Mental, 14
Mente, 17
Metodologia, 11
Miniatura, 30
Modo, 70
Momento Histórico, 18
Motivação, 11, 17
Motivadora, 21
Motricidade, 38
Movimentos, 31
Mundo, 16
Municipal, 82
Músicas, 21

N

Narrador, 25
Natureza, 77
Necessário, 21
Necessidade, 14
Nós, 31
Nota Fiscal, 75

O

Objetivo, 13

Observa, 53
Operatório, 16
Opiniões, 37
Oportunidade, 41
Oralidade, 16
Organização, 14
Organização Ano Letivo
Escolar;, 52
Organização Ano Letivo
Na Escola, 51
Outro, 31

P

Pais, 12
Paisagem, 18
Palavras, 17
Parceiros, 18
Pdde, 75
Pé, 38
Pecuniária, 77
Pensamento, 31
Pensar, 18
Percepção, 15
Percussão Corporal, 22
Pesquisa, 14, 38
Pessoa, 11
Planejado, 30
Planejamento, 13, 27
Poemas, 18
Políticas, 59
Pontos, 54
Posturas, 44
Potencialidades, 29
Prática, 15
Prazerosas, 59
Pré-Operatório, 15
Presença, 66
Prestação De Contas., 75
Pré-Verbal, 15
Problemas, 18
Processo, 14
Processo Mental, 17
Processos, 22
Produção, 12
Produtivas, 59
Professor, 11
Professores, 17
Profissionais, 61
Programas, 77
Projeto Político
Pedagógico, 56
Psicomotor, 22

Psicomotricidade, 36
Pulo, 38

Q

Quantidades, 31
Quebra Cabeças, 67

R

Raça, 21
Raciocínio, 17
Raiva, 44
Realidade, 11, 13
Recebidas, 17
Recesso, 51
Recomeço, 56
Registrar, 17
Regras, 64
Relação, 14
Relações, 31
Relatório, 30
Religião, 21
Representação, 15
Representações, 16
Representar, 18
Roda, 59

Roda De Conversa, 49,
52

Rompem, 29

S

Sábados, 51
Sala De Aula, 24
Saliva, 21
Satisfatória, 65
Sensorio-Motor, 14
Sentido Visual, 43
Sentidos, 17
Sentir, 18
Servir, 15
Significa, 51
Sigpc, 93
Singular, 30
Singularidade, 17
Situação, 17
Situações, 71
Soca, 19
Social, 19
Socioemocional, 16
Sociointeracionista, 33
Sons, 31
Sujeito, 14

Suporte, 52

T

Tabuada, 67

Tecnologia, 21

Tecnologias, 18

Temas, 60

Temáticas, 24

Tempo, 14

Tempos, 31

Teóricos, 54

Têxteis, 47

Tijolo, 21

Trabalhar, 13

Trabalho, 29, 38

Traços, 31

Transferências, 80

Transformações, 31

Turma, 31

U

Universidade, 27

Universo, 21

V

Valores, 18

Valorizar, 18

Vida, 23

Voltinha, 38

Z

Zé, 37

