



Educação

que

Transforma Realidades

Conhecimento que Liberta e
Práticas que Mudam Vidas



EDUCAÇÃO QUE TRANSFORMA REALIDADES

Conhecimento que Liberta e
Práticas que Mudam Vidas

COLETÂNEA

SINGULARIDADE * TRANSFORMAÇÃO * SUPERAÇÃO * PROPÓSITO
* INTEGRAÇÃO * DEDICAÇÃO * INSPIRAÇÃO * SIGNIFICADO *
ESPERANÇA * INCLUSÃO * DESENVOLVIMENTO * COMPROMISSO
* VALORES

Dra. Cristina Carvalho Tomasi
Organizadora

Autores mestres e mestrandos:

Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva

Amanda dos Santos Miguel

Andreia Aparecida Steinbach

Andréia Pereira

Celia Cristina dos Santos

Daniele Machado Gomes dos Santos

Edilson Carlos Wosny

Lucas Guimarães Soares

Marciana da Maia Vicente Michereff

Rosângela Aparecida Alves

Sabrina das Neves Arins Campos

Viviane Lamego Xavier

Winnie Karla Nunes Barbosa

Esta obra poderá ser utilizada para fins acadêmicos, educacionais e de pesquisa, desde que citada corretamente a fonte. A reprodução parcial de trechos é permitida mediante referência completa à obra, aos autores e à MARINI EDITORA.

É vedada a reprodução integral, comercialização ou distribuição não autorizada desta publicação sem prévia autorização dos responsáveis.

Produção | Marini Editora

Projeto Gráfico, Capa e Diagramação | Cris Spezzaferro

Registro e Catalogação | Artesam

Atendimento ao Autor e Publicação | Julio Quixaba

Direção Editorial | Wilson Marini

A MARINI EDITORA publica esta coletânea como contribuição ao debate acadêmico sobre educação, reunindo pesquisas, práticas e reflexões voltadas à formação contemporânea. Reafirmamos nosso compromisso com a valorização do conhecimento, da inclusão e da prática pedagógica como caminhos para transformar realidades.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586e	Silva, Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta. Educação que transforma realidades: conhecimento que liberta e práticas que mudam vidas [recurso eletrônico] / Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva... [et al.] ; organização Cristina Carvalho Tomasi. -- São Paulo: Marini Editora, 2026. 1 recurso online (376 p.) : il. ; PDF. Requisitos do sistema: Adobe Digital Editions. Modo de acesso: https://marinisolucoes.com.br/educacao-inclusao-e-praticas-pedagogicas-marcam-lancamento-de-coletanea-academica-da-marini-editora/ DOI: 10.5935/978-65-83871-75-6.B001. Inclui bibliografia. ISBN 978-65-83871-75-6 1. Gestão educacional. 2. Educação infantil. 3. Práticas pedagógicas. 4. Inclusão escolar. 5. Educação – Coletâneas. I. Tomasi, Cristina Carvalho, organizadora. II. Título. 0526-06
-------	---

CDD 370

Ficha catalográfica elaborada por
Débora Soares Vicente de Santana – Bibliotecária CRB-9/1914

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação 370



Marini Editora Soluções Editoriais Ltda.
CNPJ 60238694/0001-21
Atendimento WhatsApp 11 98457-4564
E-mail: editora@marinisolucoes.com.br
www.marinisolucoes.com.br
www.marinisolucoes.com.br/blog
Instagram: @marini.wilson

Biografia da Coordenadora

Cristina Carvalho Tomasi

Profissional multidisciplinar com sólida formação acadêmica e ampla atuação nas áreas da educação, saúde e desenvolvimento humano. Possui licenciatura e bacharelado em Educação Física, além de graduação em Pedagogia (IESVILLE), Enfermagem (UFS) e História (FAVENI), o que lhe confere uma visão integrada e humanizada dos processos de ensino, aprendizagem e cuidado.

Especialista em Psicopedagogia (UNIASSELVI), Gestão e Supervisão Escolar (FAVENI), Psicologia e Coach, MBA em Marketing Digital Avançado e Nutrição na Prática Esportiva (Universidade Metropolitana), além de formação em MBA em Marketing Digital pelo SEBRAE. Atua também como terapeuta em Neurociência Aplicada e Terapia Cognitivo-Comportamental, com foco no desenvolvimento emocional, comportamental e na promoção da saúde mental.

Possui formação complementar em áreas estratégicas como saúde mental no trabalho (NR1), liderança e desenvolvimento de equipes, competências emocionais, análise e gestão de dados psicossociais e neurociência da motivação, destacando-se na construção de ambientes mais saudáveis, equilibrados e produtivos.

Mestre e Doutora em Educação pela UNINI, desenvolve pesquisas voltadas à aprendizagem significativa, à afetividade e à promoção do bem-estar integral nos contextos educacionais e organizacionais.

É autora das obras: *“Um Olhar sobre Afetividade e Ensino: o conhecimento ao alcance das mãos”* e *“A Influência da Liderança na Segurança Psicológica dentro das Organizações: NR1”*, nas quais aborda a importância das relações humanas, da afetividade e da saúde mental como pilares fundamentais para o desenvolvimento humano.

Frase motivacional: *“Cuidar da mente é educar para a vida: quando há equilíbrio emocional, o aprendizado floresce e o ser humano se fortalece.”*

Biografias dos autores

Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva

Mestre em Ciências da Educação, possui especialização em Educação Infantil, Educação Inclusiva e Séries Iniciais. Atua na área educacional desde 2008, com experiência no município de Araquari desde 2016.

“Educar com sensibilidade é reconhecer que cada criança aprende de forma única e merece ser acolhida em sua singularidade.”

Amanda dos Santos Miguel

Mestre em Ciências da Educação, possui 8 anos de atuação na Prefeitura de Balneário Barra do Sul e 13 anos na Prefeitura de Araquari, com experiência consolidada na educação pública.

“A educação transforma realidades quando é construída com compromisso, empatia e perseverança.”

Andreia Aparecida Steinbach

Mestre em Ciências da Educação, atua há 20 anos na área educacional, sendo 15 anos como servidora efetiva no município de Araquari. Possui ampla experiência na educação básica.

“Ensinar é acreditar diariamente que cada aluno é capaz de superar seus próprios limites.”

Andréia Pereira

Mestre em Ciências da Educação, iniciou sua trajetória docente em 2016 como professora ACT, tornando-se concursada em 2018. Atua na educação básica com experiência na rede pública.

“A prática pedagógica ganha sentido quando o professor ensina com propósito e aprende com o aluno.”

Celia Cristina dos Santos

Mestre em Ciências da Educação, possui 16 anos de experiência no magistério e mais de 10 anos de atuação na área da gastronomia, integrando conhecimentos educacionais e práticos.

“Educar é também nutrir saberes, sabores e experiências que formam cidadãos mais conscientes.”

Daniele Machado Gomes dos Santos

Mestre em Ciências da Educação, formada no Magistério (1998), graduada em Pedagogia (2008) e pós-graduada (2012). Possui sólida trajetória na área educacional.

“A base de uma educação de qualidade está na dedicação contínua ao aprender e ao ensinar.”

Edilson Carlos Wosny

Mestre em Ciências da Educação, atua na área educacional com experiência na educação básica, contribuindo para o desenvolvimento pedagógico e formação discente.

“O verdadeiro educador inspira pelo exemplo e transforma pelo conhecimento.”

Lucas Guimarães Soares

Mestrando em Ciências da Educação pela UPAP, com defesa prevista para julho de 2026.

Possui Licenciatura em Educação Física pela Univille (2015–2018) e Bacharelado em Educação Física pela Uniasselvi (2019–2020). É pós-graduado em Educação Infantil pela Univille (2019–2020). Atua como professor concursado de Educação Física no município de Araquari desde 2021.

“O movimento educa o corpo, mas é o propósito que transforma a aprendizagem em significado.”

Marciana da Maia Vicente Michereff

Professora com 14 anos de experiência na área educacional, atuando com dedicação, compromisso e sensibilidade no processo de ensino e aprendizagem. Ao longo de sua trajetória, tem contribuído para a formação integral dos estudantes, valorizando práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento humano e educacional.

“Educar é acreditar no potencial de cada aluno e transformar vidas por meio do conhecimento, do respeito e da esperança.”

Rosângela Aparecida Alves

Mestre em Ciências da Educação, possui formação em Pedagogia e especialização em Educação Especial. Conta com 27 anos de experiência na área educacional, atuando com dedicação e compromisso na formação de estudantes.

“Educar é transformar vidas por meio do conhecimento, da inclusão e do respeito às diferenças.”

Sabrina das Neves Arins Campos

Mestre em Ciências da Educação, possui formação em Administração e graduação em Pedagogia com ênfase em Gestão Escolar. Atua na Educação Infantil, com experiência em docência e gestão educacional, e atualmente exerce a função de diretora. Possui dez anos na área da Educação.

“A educação se fortalece quando une organização, cuidado e compromisso com o desenvolvimento integral da criança.”

Viviane Lamego Xavier

Mestranda em Ciências da Educação pela UPAP, possui 5 anos de experiência na área educacional, atuando na educação básica.

“Educar é construir caminhos diários com dedicação, sensibilidade e compromisso com o futuro.”

Winnie Karla Nunes Barbosa

Mestre em Ciências da Educação, possui pós-graduação em Educação Física Escolar e Recreação. Atua há 10 anos como professora de Educação Física.

“A educação física vai além do movimento: forma valores, disciplina e respeito.”

Sumário

A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL.....	14
<i>Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva</i>	
O USO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS NO PROCESSO EDUCATIVO	22
<i>Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva</i>	
MUSICALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM INSTRUMENTOS.....	29
<i>Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva</i>	
GESTÃO EDUCACIONAL E QUALIDADE DO ENSINO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	37
<i>Amanda dos Santos Miguel</i>	
GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: PARTICIPAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVA	46
<i>Amanda dos Santos Miguel</i>	
GESTÃO PEDAGÓGICA E O PAPEL DO GESTOR NO ENSINO	55
<i>Amanda Dos Santos Miguel</i>	
ALFABETIZAÇÃO DIGITAL: GRANDE DESAFIO ANDREIA APARECIDA STEINBACH.....	62
<i>Amanda dos Santos Miguel</i>	
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	72
<i>Andreia Aparecida Steinbach</i>	
ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	82
<i>Andreia Aparecida Steinbach</i>	
A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS, SENTIDOS E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL	91
<i>Andréia Pereira</i>	

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA.....	98
<i>Andréia Pereira</i>	
LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR.....	104
<i>Andréia Pereira</i>	
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E COMORBIDADES NAS CRIANÇAS NO PERÍODO DE PANDEMIA.....	110
<i>Celia Cristina Dos Santos</i>	
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: CEIS E ESCOLAS COMO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO NUTRICIONAL E SOCIAL	118
<i>Celia Cristina Dos Santos</i>	
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE.....	125
<i>Celia Cristina dos Santos</i>	
O PODER DA INCLUSÃO	131
<i>Daniele Machado Gomes dos Santos</i>	
PSICOMOTRICIDADE INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIAS E ADAPTAÇÕES	145
<i>Daniele Machado Gomes dos Santos¹</i>	
PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM	158
<i>Daniele Machado Gomes dos Santos</i>	
A LEITURA COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	167
<i>Edilson Carlos Wosny</i>	
PRÁTICAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS.....	175
<i>Edilson Carlos Wosny</i>	
O CORDEL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA A LEITURA CRÍTICA E EMANCIPADORA.....	184
<i>Edilson Carlos Wosny</i>	

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NA APRENDIZAGEM.....	192
<i>Lucas Guimarães Soares</i>	
FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL	203
<i>Lucas Guimarães Soares</i>	
A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA EDUCACIONAL NO PROCESSO DE ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL	216
<i>Lucas Guimarães Soares</i>	
DISCIPLINA E LIMITES NO CONTEXTO ESCOLAR: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO COM RESPEITO.....	224
<i>Marciana da Maia Vicente Michereff</i>	
A CONSTRUÇÃO DO RESPEITO NA ESCOLA: DISCIPLINA E CONVIVÊNCIA NO PROCESSO EDUCATIVO.....	231
<i>Marciana da Maia Vicente Michereff</i>	
DISCIPLINA CONSCIENTE E FORMAÇÃO DE VALORES	239
<i>Marciana da Maia Vicente Michereff</i>	
TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS, CONTRIBUIÇÕES E CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA INTEGRADORA	245
<i>Rosângela Aparecida Alves</i>	
INCLUSÃO ESCOLAR: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA	255
<i>Rosângela Aparecida Alves</i>	
O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA INCLUSÃO: DESENVOLVIMENTO INTEGRAL	264
<i>Rosângela Aparecida Alves</i>	
GESTÃO ESCOLAR X SECRETARIA DA EDUCAÇÃO: AÇÕES CONTRADITÓRIAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL	273
<i>Sabrina das Neves Arins Campos</i>	
GESTÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA	282
<i>Sabrina das Neves Arins Campos</i>	

GESTÃO ADMINISTRATIVA E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: GARANTINDO QUALIDADE E INCLUSÃO	293
<i>Sabrina das Neves Arins Campos</i>	
DIVERSIDADE ÉTNICA E CULTURAL NA EDUCAÇÃO	303
<i>Viviane Lamego Xavier</i>	
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E DIVERSIDADE ÉTNICA	312
<i>Viviane Lamego Xavier</i>	
IDENTIDADE CULTURAL, ETNIAS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	322
<i>Viviane Lamego Xavier</i>	
A PSICOMOTRICIDADE COMO BASE PARA O DESENVOLVIMENTO GLOBAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	330
<i>Winnie Karla Nunes Barbosa</i>	
A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOMOTRICIDADE PARA A ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	340
<i>Winnie Karla Nunes Barbosa</i>	
PSICOMOTRICIDADE E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PRÁTICA INTEGRADORA	347
<i>Winnie Karla Nunes Barbosa</i>	

Apresentação

Caros leitores e pesquisadores,

A presente coletânea de artigos científicos constitui-se como um trabalho de pesquisa e fundamentação teórica, reunindo produções acadêmicas desenvolvidas por mestres em Ciências da Educação, formados pelas instituições Universidade de San Lorenzo (UNISAL) e Universidad Politécnica y Artística del Paraguay (UPAP). Sob a organização da Doutora Cristina Carvalho Tomasi, esta obra tem como propósito promover a reflexão crítica e o aprofundamento de temáticas relevantes no campo educacional contemporâneo.

Os artigos aqui apresentados são resultado de investigações comprometidas com a qualidade da educação, contemplando discussões que articulam práticas pedagógicas, desenvolvimento integral e, de modo especial, a relação entre educação e alimentação no contexto escolar. Tal enfoque evidencia a importância de compreender a alimentação não apenas como necessidade biológica, mas como elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem, influenciando diretamente o desempenho, a saúde e o bem-estar dos estudantes.

A coletânea abrange estudos voltados tanto à Educação Infantil quanto ao Ensino Fundamental, proporcionando uma visão ampla e integrada das práticas educativas nesses níveis de ensino. Ao reunir diferentes olhares, experiências e abordagens teóricas, esta obra busca contribuir para a formação continuada de educadores, pesquisadores e demais profissionais da área, incentivando a construção de práticas pedagógicas mais conscientes, inclusivas e fundamentadas.

Espera-se que esta publicação possa servir como instrumento de apoio, inspiração e aprofundamento teórico, fortalecendo o compromisso com uma educação de qualidade, que considere o ser humano em sua integralidade.

“Educar é semear com sabedoria e colher com esperança os frutos de uma sociedade mais justa e consciente.” – (Cristina Carvalho Tomasi)

DRA. CRISTINA CARVALHO TOMASI

Organizadora

A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva

Resumo

Neste artigo, exploramos a importância da educação musical na Educação Infantil em termos de seu impacto no desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças. Como a educação musical é o processo pelo qual as crianças são introduzidas à música, ao som e ao universo musical, a educação musical se configura como uma abordagem pedagógica importante que pode enriquecer vários aspectos do desenvolvimento infantil. Este é um estudo de pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, baseado em autores das áreas de educação e música, que discutem a relação entre experiências musicais e aprendizagem na infância. Assim, conclui-se que o pressuposto, dado como certo, é que a música integrada ao currículo de forma proposital promove a construção do conhecimento por meio do jogo, da atividade e de eventos afetivos nas rotinas diárias dos alunos e na interação de uma forma que constrói a experiência criativa e expressiva dos alunos. Os achados demonstram que a educação musical está ligada ao desenvolvimento da linguagem, coordenação motora, percepção auditiva e sensibilidade estética, criatividade, imaginação e capacidade de concentração. Também se verifica que as atividades musicais ajudam a promover a socialização da criança, o trabalho em equipe e o vínculo emocional, que são componentes necessários para o desenvolvimento integral da criança como um todo. Infere-se que a educação musical deve ser reconhecida como uma estratégia pedagógica estruturante na Educação Infantil, onde a formação de professores tem um papel necessário, e a configuração dos ambientes educacionais deve ser baseada na prioridade de promover experiências musicais significativas.

Palavras-chave: Musicalização. Educação Infantil. Desenvolvimento infantil. Aprendizagem.

1 Introdução

A musicalização na educação infantil tem sido amplamente reconhecida como uma prática pedagógica chave para o desenvolvimento holístico da criança, facilitando a incorporação de diferentes facetas do desenvolvimento humano a serem realizadas em um contexto significativo e lúdico. E a música, sendo a linguagem universal, permite que as crianças se comuniquem, se expressem e brinquem espontaneamente em um ambiente que ajuda a construir conhecimento e desenvolvimento de habilidades. Portanto, a música no ambiente escolar não deve ser vista apenas como uma atividade interativa, mas como uma pedagogia forte que se soma ao próprio processo educacional. A música promove diferentes facetas do desenvolvimento infantil, incluindo cognição, habilidades motoras, afetividade e socialização, o que leva a experiências significativas e agradáveis. Além de promover o desenvolvimento da linguagem oral, atividades musicais como canto e dança, exploração de sons e ritmos, facilitam a percepção auditiva, a coordenação motora e a memória nas crianças. Ao incentivar a interação com uma variedade de objetos e pessoas, essas experiências permitem que as crianças explorem o significado do ambiente enquanto desenvolvem suas habilidades de expressão e comunicação ao longo do tempo. Além disso, a musicalização desempenha um papel no desenvolvimento emocional e social das crianças ao criar oportunidades para desenvolver a capacidade de expressar sentimentos, melhorar a autoestima e desenvolver conexões emocionais. Tais práticas musicais coletivas trabalham a formação do indivíduo, bem como o trabalho em equipe, a cooperação e o respeito às diferenças. A música aqui serve como uma ferramenta mediadora nas relações sociais, onde as crianças se envolvem em situações que contribuem para sua formação cívica. Dado esse contexto, torna-se necessário refletir sobre a importância da musicalização na Educação Infantil, juntamente com as oportunidades para essa integração específica e intencionalidade dentro do ambiente escolar. Este artigo visa analisar a importância da musicalização para a pedagogia como um modelo abrangente que apoia o desenvolvimento das crianças. Consequentemente, tenta destacar a importância de valorizar

essa linguagem na disciplina da educação e a importância da preparação dos professores e da estruturação de práticas pedagógicas que sustentem experiências musicais profundas.

2 Fundamentação Teórica

Como linguagem universal, a música é uma parte essencial do desenvolvimento infantil, particularmente no contexto da Educação Infantil, onde experiências sensoriais, motoras e emocionais promovem o conhecimento do ser humano. Por englobar várias habilidades cognitivas ao mesmo tempo, a educação musical desempenha um papel importante na formação da linguagem, habilidades motoras e expressão emocional. Brincar com diferentes sons e ritmos permite que as crianças desenvolvam habilidades de comunicação, percebam o som e desenvolvam a cognição que sustenta nossa memória e atenção – blocos de construção da aprendizagem. Nesse sentido, ouvir música deve ser considerado não apenas como um passatempo, mas como uma ferramenta pedagógica estruturante que promove o desenvolvimento integral da criança. A associação entre música e aprendizagem tem sido amplamente articulada entre pesquisadores há anos, que defendem o enriquecimento do crescimento cognitivo e social na experiência musical. Como observa Gainza (1988), a música é um agente imediato de avanço humano:

A educação musical contribui significativamente para o desenvolvimento geral da criança, pois estimula simultaneamente os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. As experiências musicais proporcionam às crianças oportunidades de explorar, experimentar e expressar-se criativamente, favorecendo a construção do conhecimento e o desenvolvimento da sensibilidade. Além disso, a música atua como um elemento integrador, promovendo a socialização e fortalecendo as relações interpessoais no contexto educacional. (GAINZA, 1988, p. 45).

Além do aspecto cognitivo, a música contribui com elementos significativos para o desenvolvimento emocional e as etapas formativas da identidade da criança. As atividades musicais ajudam a expressar senti-

mentos, emoções e desenvolver a autoestima, que são necessárias para o equilíbrio emocional. A educação musical permite que as crianças experimentem modos de expressão e fomenta a autoconsciência e a conexão emocional com o mundo e com outras pessoas. Aqui, a música é uma ótima maneira de trabalhar a sensibilidade e a empatia. Outro aspecto importante relaciona-se à relação entre música e interação social, pois as atividades musicais geralmente ocorrem em grupos, promovendo cooperação, respeito e comunicação entre as crianças. Para todos os envolvidos, seu vínculo compartilhado na música incentiva uma apreciação comunitária das experiências, a escuta atenta e, por fim, a aquisição de habilidades sociais humanas essenciais para a vida em sociedade. A música, como linguagem da arte, também desempenha um papel crucial no processo expressivo e na comunicação das crianças ao usar som, ritmo e movimento em unidade.

A música na Educação Infantil deve apoiar a participação ativa das crianças e experiências que incentivem a criatividade, imaginação e interação social para desenvolver o conhecimento integral e criar um senso de comunidade. (BRASIL, 2017, p. 41).

Finalmente, sublinhamos que a educação musical precisa ser vista como parte do currículo da Educação Infantil, e deve ser projetada com intenção e inclusão intencional para ser integrada na vanguarda. O papel mediador do professor é vital para estruturar experiências musicais significativas, de modo que os interesses das crianças possam ser respeitados, com base em suas características. Assim, a música se torna mais do que um acréscimo e ocupa uma posição importante no mapa educacional, o que ajuda significativamente a formar a si mesmos, que é parte integrante deles.

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender e analisar o fenômeno da musicalização na Educação Infantil a partir de uma perspectiva interpretativa. A pesquisa qualitativa é especialmente adequada para investiga-

ções no campo educacional, pois permite considerar a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem, bem como as múltiplas dimensões que envolvem o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, essa abordagem possibilita uma análise mais aprofundada das contribuições da música no contexto educativo, valorizando aspectos subjetivos, sociais e culturais.

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, dissertações e documentos oficiais que abordam a temática da musicalização e sua relação com o desenvolvimento infantil. A pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador estabelecer um diálogo com diferentes autores e correntes teóricas, contribuindo para a construção de um referencial consistente e atualizado. Além disso, possibilita identificar lacunas no conhecimento e aprofundar discussões relevantes para a área da Educação Infantil.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando compreender as contribuições dos autores selecionados para a prática pedagógica. Foram considerados aspectos como o papel da música no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, bem como as estratégias pedagógicas utilizadas no contexto da musicalização. Esse processo de análise permitiu sistematizar as informações de forma coerente, favorecendo a construção de reflexões críticas sobre a importância da música no ambiente escolar.

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica configura-se como um importante instrumento para a compreensão do tema investigado, permitindo uma visão ampla e fundamentada sobre a musicalização na Educação Infantil. Conforme destaca Gil (2008):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Sua principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Além disso, esse tipo de pesquisa possibilita a análise de diferentes perspectivas teóricas, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento e para a construção de novos entendimentos acerca do objeto de estudo. (GIL, 2008, p. 50).

4 Discussão

A incorporação da música no currículo escolar promove um nível mais alto de engajamento e participação entre as crianças, criando um contexto de interesse que estimula a curiosidade. A musicalização, quando integrada ao processo de ensino, transforma o ambiente educacional em uma sala mais ativa e interativa, onde a criança pode se envolver ativamente para investigar, explorar e desenvolver seu próprio conhecimento. Nesse sentido, a música também atua como mediadora da aprendizagem, trazendo propósito e prazer ao processo de fazer as coisas. Além disso, a exposição à música na escola promove o cultivo de faculdades mentais críticas: atenção, memória e concentração como habilidades básicas para a aprendizagem. As tarefas musicais estimulam os processos mentais, que apoiam a aprendizagem e a resolução de problemas, ao envolverem ritmo, repetição e organização de sons. Dessa forma, a musicalização não apenas enriquece uma aula, mas também estimula o desenvolvimento de habilidades necessárias para o desenvolvimento holístico da criança. Uma questão adicional importante relaciona-se ao papel da música nas interações sociais que ocorrem na escola. As práticas musicais colaborativas promovem a interação social e a cooperação das crianças, o respeito e a conexão emocional. Participar de círculos musicais, canções e jogos rítmicos ajuda no aprendizado do compartilhamento e da interação empática, o que leva a um melhor senso de comunidade e inclusão na escola. Portanto, a música é significativa na vida social e emocional das crianças. Finalmente, vale ressaltar que a eficácia da musicalização no ambiente educacional deve basear-se na intenção pedagógica e no professor como mediador no processo de criação de uma aprendizagem. A organização das práticas musicais deve ser sensível às características, interesses e necessidades das crianças para aprimorar essas experiências, a fim de estimular a criatividade, as expressões emocionais e a autonomia. Assim, nesse sentido, a instrução dos professores e o planejamento pedagógico são, se e somente se o som for usado de maneira significativa e eficaz para o desenvolvimento de uma criança, o treinamento prévio dos professores deve ser a base. Como aponta a literatura:

A inclusão da música na educação deve ocorrer de maneira planejada e intencional, considerando seu potencial como linguagem expressiva e

ferramenta de aprendizagem. Práticas musicais bem estruturadas favorecem o desenvolvimento holístico da criança, estimulando aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Além disso, a música contribui para a criação de ambientes educacionais mais dinâmicos, participativos e inclusivos, onde a criança assume um papel ativo na construção do conhecimento. (BRASIL, 2017, p. 42).

5 Considerações Finais

Devemos reconhecer que a educação musical deve representar um valor pedagógico fundamental na Educação Infantil, pois melhora o nível de desenvolvimento geral da criança. Foi demonstrado no presente estudo que a construção do conhecimento e a aprendizagem, quando usadas como uma linguagem expressiva que reflete e tem um significado cultural, são alcançadas através do uso da música, promovendo uma aprendizagem que abrange dimensões cognitivas, emocionais, sociais e motoras para fornecer contexto e conhecimento emocional. Dentro deste contexto, a presença da educação musical no programa educacional diário não será vista como uma atividade adicional, como um “adendo”, mas sim será considerada como a “construção do todo da aprendizagem”. Além disso, acredita-se que as experiências musicais apresentadas durante a infância tenham sido úteis para desenvolver todas as habilidades de escuta (linguagem oral, percepção auditiva e coordenação motora) necessárias para os anos vindouros. Vivenciar o som, o ritmo e a canção promove à criança mais formas de expressão e comunicação, o que é bom para a construção do significado, a formação da atividade criativa. Assim, a educação musical torna-se uma ferramenta mediadora eficaz ao participar do ensino e da aprendizagem, pois essas experiências devem se tornar significativas e divertidas. Um ponto relacionado é o papel que a música desempenha no desenvolvimento emocional e social das crianças. Grupos em atividades musicais incentivam a interação, cooperação e respeito às diferenças, e aprofundam o vínculo emocional e a convivência na escola. E a música apoia a expressão de sentimentos e comportamentos emotivos, o que é importante para o estabelecimento da autoestima e da harmonia emocional, dois requisitos críticos para o desenvolvimento integral da identidade. No entanto, para que a educação musical desempenhe seu papel, é crucial que haja intencionalidade pedagógica dentro do

contexto educacional. O professor é um mediador que, em um processo, torna-se o mediador central, com a responsabilidade de estar envolvido no planejamento e organização de experiências musicais que correspondam às necessidades e interesses das crianças. Portanto, o investimento na formação de professores nesta fase da educação é necessário na preparação inicial e contínua dos professores para se tornarem capacitados a ensinar música de maneira intencional e criativa na escola. Por fim, constatamos que a educação musical deve se estabelecer como uma pedagogia essencial na pedagogia pré-escolar para ajudar a desenvolver esses alunos em pessoas mais sensíveis, criativas e participativas. Quando vista de uma perspectiva educacional, o valor da música traz uma abordagem diferente em relação aos princípios pedagógicos e à educação de nossas crianças, e as experiências de aprendizagem são reexaminadas; como resultado, seu uso proporciona uma experiência muito rica e diversificada, de muitas maneiras diferentes. Este é o resultado de estabelecer a Educação Infantil como um lugar privilegiado para o desenvolvimento humano no contexto sublinhado pela música, na qual a música tem um lugar proeminente na construção do conhecimento da vida de uma pessoa e a música sendo integral à criança.

Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. **Educação musical e aprendizagem**. São Paulo: Summus, 1988.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2010.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SANTOS, Regina Márcia Simão. **Educação musical na escola: fundamentos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SOUZA, Jusamara. **Educação musical: práticas, reflexões e perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.
- ILARI, Beatriz Senoi. **Música na infância e desenvolvimento cognitivo**. Curitiba: UFPR, 2003.

O USO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS NO PROCESSO EDUCATIVO

Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva

Resumo

Este artigo investiga o papel dos instrumentos musicais na educação e sua importância para o desenvolvimento da percepção auditiva, coordenação motora e criatividade no ambiente escolar, particularmente no campo da Educação Infantil. O uso de instrumentos musicais é posicionado como uma prática pedagógica importante, de modo que possa gerar experiências sensoriais, cognitivas e expressivas que moldam o desenvolvimento infantil como um todo. Este é um estudo bibliográfico qualitativo envolvendo autores de educação musical e documentos oficiais que informam práticas pedagógicas na educação básica. Assumimos que o contato direto com instrumentos musicais permite que as crianças experimentem diferentes sons, diferentes ritmos, diferentes tipos de intensidade, etc., e ajuda a construir conhecimento, ao tentar algo junto com uma aplicação prática do que podem aprender. Os resultados revelam que os instrumentos musicais incentivam a percepção auditiva, melhoram a coordenação motora fina e grossa, desenvolvem a concentração e expandem a capacidade criativa. Além disso, a natureza cooperativa das atividades musicais incentiva a socialização, cooperação e expressão de emoções, levando ao vínculo afetivo. A integração dos instrumentos musicais deve ser planejada propositalmente, sendo o papel do professor na mediação desse processo crítico para garantir uma aprendizagem significativa e contextualizada e seus efeitos.

Palavras-chave: Instrumentos musicais. Educação. Aprendizagem.

1 Introdução

Os instrumentos musicais desempenham papéis vitais como recursos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Infantil, onde experiências sensoriais e lúdicas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Esses recursos oferecem uma oportunidade única para explorar todos os tipos de sons, ritmos e intensidades, engajando-se na construção ativa de conhecimento que é significativa. Através dos instrumentos musicais, eles se tornam menos uma ferramenta de entretenimento e mais uma ferramenta educacional para as crianças, melhorando suas habilidades. A presença de instrumentos musicais nas escolas apresenta mais oportunidades pedagógicas para os alunos, à medida que eles se familiarizam com atividades que estimulam a percepção auditiva e a coordenação motora da criança, ao mesmo tempo que promovem a criatividade. As crianças usam instrumentos, o que promove habilidades motoras finas e grossas, bem como habilidades de concentração e atenção. Sem mencionar que essas experiências também desempenham um papel no desenvolvimento da linguagem (a música está diretamente ligada à oralidade, ritmo e organização do pensamento). Além dos aspectos cognitivos e motores, os instrumentos musicais apoiam o desenvolvimento social e emocional das crianças. Atividades musicais coletivas incentivam a interação dos alunos, o trabalho em equipe e a cooperação entre eles. Além de promover a participação em grupo e a ajuda mútua, a música traz consigo a expressão de sentimentos e emoções. Isso ajuda a elevar a autoestima dos alunos à medida que eles se movem pelo ambiente escolar, formando laços emocionais ali. Os instrumentos musicais desempenham um papel significativo como mediadores, mediando inter-relações entre indivíduos. Considerando isso, é preciso considerar o papel dos instrumentos musicais nas pedagogias, os recursos pedagógicos no processo educacional como um todo. O objetivo deste artigo é investigar o papel desses instrumentos na promoção de uma aprendizagem significativa e focar em sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança. Visa destacar a importância de praticar a pedagogia da música como um componente da vida diária de uma escola de maneiras que priorizem a relevância pedagógica e o valor formativo da música como um componente instrucional.

2 Fundamentação Teórica

O uso de um instrumento incentiva a investigação de ritmos, sons e criatividade, sendo um método de ensino valioso na educação, particularmente na Educação Infantil. Tocar com vários instrumentos diferentes permite que as crianças explorem diferentes possibilidades sonoras, aprendendo a ouvir som e sendo sensíveis à música. Essa interação direta da criança com os sons leva ao processo de construção ativa do conhecimento, à medida que a criança deixa de ser apenas uma ouvinte e se torna uma participante ativa no processo de aprendizagem, experimentando essas possibilidades e gerando novas formas de expressão. Os instrumentos musicais, em particular, facilitam a maturação da coordenação motora, pois tais atividades devem incorporar movimentos corporais precisos, controle do movimento corporal, manipulação gestual e sintonia com ritmos, sons e gestos. Ao conectar música e movimento dessa forma, a criança está ajudando em algum neurodesenvolvimento em suas habilidades psicomotoras (como equilíbrio, lateralidade e organização espacial). Como enfatizado anteriormente na literatura, a música como instrumento usado para a prática desenvolve múltiplos aspectos do desenvolvimento infantil:

Ao praticar música com instrumentos, a criança vivencia experiências que combinam percepção, ação e reflexão e a ajuda a desenvolver novas habilidades cognitivas, motoras e emocionais.

A partir desses sons e ritmos do mundo e neles se joga uma dimensão adicional de expressão que, em última análise, ajuda a criança a adquirir habilidades essenciais necessárias para a aprendizagem. E, além disso, tocar com instrumentos musicais incentiva a habilidade motora, enquanto organiza o conhecimento de forma lógica. (GAINZA, 1988, p. 53).

Outro aspecto relevante é o desenvolvimento da criatividade da criança por meio dos instrumentos musicais instrumentais. A criança tem a liberdade de pensar em voz alta, fazer arranjos (improvisação também) e inventar. Sua imaginação é refinada com essa liberdade. Essa liberdade criativa estabelece a condição prévia do desenvolvimento integral; per-

mite que a criança expresse como se sente e qual é sua própria personalidade. É aqui que a música emerge como uma linguagem que transcende o verbal, criando formas de comunicação e expressão. Além disso, a influência dos instrumentos musicais em atividades sociais desempenhou um papel importante no crescimento das habilidades sociais das crianças. Engajar-se em práticas musicais em grupo leva à escuta, respeito pelos outros, colaboração e trabalho em equipe. Assim, essas experiências promovem o cultivo de laços afetivos e a aquisição de habilidades sociais essenciais para a vida social. Foi dito na Base Nacional Comum Curricular:

O uso da música na educação infantil deve oferecer experiências de sons, ritmos, gestos e movimento através de diversos materiais e instrumentos, permitindo que tais experiências ocorram de forma a representar uma abordagem integrada de expressão, comunicação e criação. A prática musical deve ser de tal forma que promova o engajamento ativo das crianças, promovendo a interação, a imaginação e a construção do conhecimento, respeitando suas características e modalidades de aprendizagem. (BRASIL, 2017, p. 41).

3 Metodologia

Este estudo baseia-se em um estudo qualitativo no qual tentamos compreender o uso de instrumentos musicais no processo de aprendizagem por meio de sua interpretação. Esta abordagem qualitativa permite uma análise holística dos fenômenos educacionais e das dimensões de subjetividade, restrições e sociais que moldam como um produto de aprendizagem está sendo ensinado e aprendido. Nesse sentido, o método parece apropriado para estudar o papel dos instrumentos musicais no desenvolvimento infantil. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de um estudo bibliográfico, pois estuda livros, artigos científicos, dissertações e documentos oficiais que abordam o tema da educação musical. A pesquisa bibliográfica permite a exploração de diferentes perspectivas teóricas e a geração de uma visão rica e abrangente sobre o tema. Além disso, permite a identificação de contribuições complementares no contexto do campo que foram publicadas anteriormente, aprimorando a compreensão do fe-

nômeno estudado. A interpretação dos dados foi feita com o objetivo de determinar as principais contribuições dos autores selecionados sobre o uso de instrumentos musicais na Educação Infantil. O desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional das crianças, bem como os métodos pedagógicos que promovem a música como recurso educacional, foram levados em consideração. A organização e categorização dos dados foi apoiada nesta sistematização, levando a reflexões críticas.

A pesquisa bibliográfica é um instrumento científico que faz parte da literatura. Com o conhecimento existente e, portanto, o material disponível, a base da pesquisa bibliográfica é fornecida em grande quantidade pelos livros e artigos científicos. A força desta metodologia é que ela permite ao pesquisador estudar uma gama muito maior de fenômenos do que pode ser pesquisado diretamente. (GIL, 2008, p. 50).

Neste contexto metodológico, também, a relevância da abordagem qualitativa no campo educacional é destacada:

A pesquisa qualitativa lida com significado e motivação e propósito e aspirações e crenças e valores e atitudes; há um espaço em relação e processo mais profundo do que os processos lineares que muitas vezes se pode operacionalizar como variáveis. Esta abordagem é fundamental para uma apreciação dos fenômenos educacionais como mais complexos do que o quadro interpretativo convencional, permitindo uma análise mais ampla e nuançada. (MINAYO, 2001, p. 21).

4 Discussão

Os instrumentos musicais não apenas inspiram a participação dos alunos - eles também atraem e estimulam o interesse e a curiosidade dos alunos, fazendo com que queiram desempenhar um papel no processo de aprendizagem. Através dos instrumentos musicais, as crianças deixam de ser meros receptores de informação e se tornam agentes do conhecimento. E isso não apenas torna o esforço de aprendizagem mais envolvente, mais relevante e mais responsivo aos interesses dos alunos, mas também é mais dinâmico para eles como parte de sua educação. Além disso, apren-

der a linguagem musical através de ferramentas musicais promove um importante desenvolvimento cognitivo, como foco, memória e atenção. Ritmo, repetição e estruturas sonoras ativam todas as funções mentais que desempenham um papel importante na aprendizagem por assimilação e no raciocínio. Aqui, a música é usada para auxiliar o processo educacional, ampliando as possibilidades dos professores. Outro aspecto importante é o desenvolvimento social das crianças através dos instrumentos musicais. Eles oferecem uma base para a aprendizagem social. A atividade musical em grupo ajuda a desenvolver empatia e comunicação com os outros - componentes essenciais para o bem-estar do indivíduo.

Uso de Instrumentos Musicais no Ambiente Escolar a literatura sugere que os instrumentos musicais são usados em ambientes escolares e, assim, têm um grande impacto nas crianças da escola, pois o uso de instrumentos musicais pode incentivar o desenvolvimento de um conhecimento que é intencional e envolvente através da exploração, experimentação e criação de conhecimento. (GAINZA, 1988, p. 60).

Além disso, documentos oficiais reafirmam o papel da música na educação:

A música na educação infantil deve estar disponível para as crianças, para que elas tenham experiência com uma variedade de sons, ritmos e instrumentos que integram com expressão, comunicação e criação. A música baseada em brincadeiras apoia o desenvolvimento pleno da criança; isso incentiva a criança a participar ativamente, socializar e construir ideias significativas. (BRASIL, 2017, p. 41).

5 Considerações Finais

Os instrumentos musicais devem ser promovidos na educação escolar, especialmente na educação infantil, pois as experiências sensoriais e lúdicas estão no cerne do desenvolvimento educacional. Ao longo desta investigação, pode-se provar que os instrumentos musicais são capazes de ser

considerados como materiais pedagógicos que podem auxiliar na aprendizagem significativa e apoiar o desenvolvimento dos alunos de maneira holística. Nota-se que a interação com equipamentos musicais facilita o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais, o que amplia as possibilidades de expressão e comunicação das crianças. Além disso, proporciona experiências prazerosas, incentiva o envolvimento e a participação na aprendizagem, tornando o aprendizado mais dinâmico e significativo para a criança. No decorrer disso, outra preocupação importante é sobre o mediador do professor que planeja e organiza práticas educacionais que envolvem conscientemente e propositalmente instrumentos musicais quando os alunos se reúnem e se envolvem em atividades musicais. O papel do professor é crucial para tornar essas experiências propícias ao desenvolvimento cognitivo e social das crianças, com base na sua natureza e necessidades. Conclui-se que o uso de instrumentos musicais no ambiente escolar deve ser valorizado e desenvolvido ainda mais devido ao seu potencial educativo e formativo. Como linguagem da música, a música, dessa forma, é concebida como uma linguagem crítica da Educação Infantil que fornece os recursos para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem e a preparação de alunos que se tornarão criadores mais ativos, indivíduos sensíveis e participativos.

Referencias

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. **Educação musical e aprendizagem**. São Paulo: Summus, 1988.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- ILARI, Beatriz Senoi. **Música na infância e desenvolvimento cognitivo**. Curitiba: UFPR, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SANTOS, Regina Márcia Simão. **Educação musical na escola: fundamentos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SOUZA, Jusamara. **Educação musical: práticas, reflexões e perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

MUSICALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM INSTRUMENTOS

Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva

Resumo

O artigo introduz a ligação entre musicalização e aprendizagem, com ênfase na utilização de instrumentos musicais na sala de aula do ponto de vista da Educação Infantil. A musicalização, como o processo no qual a criança é introduzida ao universo sonoro, é configurada como uma atividade pedagógica relevante que pode nutrir o desenvolvimento integral por meio de experiências divertidas, expressivas e significativas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de algum tipo—bibliográfica—baseada em obras e documentos de autores da área de educação musical que informam as práticas pedagógicas na educação básica. Assume-se que o uso de instrumentos musicais permite a exploração de diferentes sons, ritmos e intensidades, contribuindo para o desenvolvimento da percepção auditiva, coordenação motora e criatividade. Além disso, as atividades musicais apoiam as interações sociais, a expressão de emoções e o fortalecimento dos laços afetivos nas crianças. Os resultados mostram que a musicalização na rotina escolar amplia as possibilidades pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais ativo, participativo e significativo. A conclusão é que a música está integrada ao currículo da escola e seus professores não devem apenas ser mediadores ativos nesse processo, mas são necessários, para que a experiência educacional seja organizada de forma a respeitar as características e necessidades das crianças, permitindo que cresçam como indivíduos críticos, criativos e envolvidos.

Palavras-chave: Musicalização. Instrumentos. Aprendizagem.

1 Introdução

A música é um meio poderoso através do qual a aprendizagem se torna eficaz e é essencial na educação, particularmente na Educação Infantil, onde os sentidos e o brincar são muito importantes para o crescimento da criança. Através da musicalização, pode ser um meio de impulsionar a aprendizagem autêntica em todas as áreas (cognitiva, emocional, social e motora) para apoiar o desenvolvimento holístico do indivíduo. Dessa forma, a música deixa de ser um recurso secundário e torna-se central nas práticas pedagógicas. A música na sala de aula pode ajudar as crianças a descobrir e expressar sua própria criatividade, imaginação e habilidades de comunicação. Tocar música (como cantar, usar instrumentos e jogos rítmicos) promove a construção ativa do conhecimento pelos alunos. Além disso, tais atividades despertam a curiosidade e o interesse dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e envolvente. A musicalização ajuda as crianças a fazer paralelos entre as linguagens, proporcionando-lhes uma expressão linguística preferida do mundo social e aprendendo importantes habilidades para a vida. Nesse sentido, a importância da ligação entre musicalização e aprendizagem torna-se relevante, especificamente no que diz respeito ao uso de instrumentos musicais para apoiar a aprendizagem, ou seja, instrumentos musicais na sala de aula. Este artigo analisa o papel desempenhado pela música no processo educacional para refletir sobre sua contribuição como recurso pedagógico e também enfatiza a importância de incluí-la no currículo escolar.

2 Fundamentação Teórica

A musicalização auxilia o desenvolvimento da criança devido ao fato de que vários domínios do conhecimento são engajados e, simultaneamente, estimula múltiplas habilidades. Participando de atividades musicais, a criança desenvolve percepção auditiva, coordenação motora, memória e atenção, que são aspectos fundamentais do processo de aprendizagem. Nesse sentido, estudos da área destacam a amplitude das contribuições da música no desenvolvimento infantil:

A educação musical, quando inserida de forma significativa no contexto escolar, favorece o desenvolvimento global da criança, estimulando

não apenas aspectos cognitivos, mas também emocionais e sociais. A vivência musical possibilita a integração entre percepção, ação e reflexão, promovendo a construção do conhecimento de maneira ativa e criativa. “Além disso, a música contribui para o desenvolvimento da atenção, da memória e da sensibilidade, elementos fundamentais para o processo de aprendizagem.” (GAINZA, 1988, p. 48).

Além disso, a música possibilita o desenvolvimento do conhecimento em um grau significativo, pois se relaciona diretamente com a vida cotidiana. Na Educação Infantil, a musicalização assume um papel mais proeminente, pois permite a ligação do brincar com o aprendizado. Se as atividades musicais forem propositalmente elaboradas, elas servem como trampolim para a exploração, criatividade e imaginação. Aqui, a música se transforma em uma forma de comunicação e construção de sentido. Isso se relaciona novamente ao uso de instrumentos musicais como recurso pedagógico, pois oferecem uma gama maior de opções. Interagir com instrumentos ajuda a criança a experimentar diferentes sons e ritmos, que são importantes para o desenvolvimento motor e cognitivo da criança. Essa interação incentiva a construção do conhecimento em uma atividade ativa, o que cria uma curiosidade sobre o aprendizado. A relevância dessas experiências também é destacada em documentos oficiais:

O trabalho com música na Educação Infantil deve garantir às crianças oportunidades de explorar sons, ritmos, gestos e movimentos por meio de diferentes materiais e instrumentos, promovendo experiências que integrem expressão, comunicação e criação. As práticas musicais favorecem a participação ativa das crianças, estimulando a interação, a imaginação e a construção de conhecimentos de forma significativa, respeitando suas características e modos de aprender. (BRASIL, 2017, p. 41).

Essas atividades compartilhadas e de criação musical também contribuem para o desenvolvimento social e emocional das crianças, promovendo a interação, cooperação e respeito pelas diferenças. As experiências musicais através de coletividades ajudam as pessoas a formarem vínculos emocionais e praticarem a empatia, aspectos essenciais da for-

mação abrangente do indivíduo. Assim, a música é organizada como um dispositivo de ensino significativo no ambiente de sala de aula.

3 Metodologia

Como um estudo interpretativo, o presente estudo é de natureza qualitativa e visa investigar a relação entre musicalização e aprendizagem. A abordagem qualitativa é apropriada para o trabalho educacional porque um estudo de fenômenos complexos é capaz de estudar tais fenômenos a partir das condições subjetivas e contextuais do fenômeno, que afetam a interação ensino-aprendizagem. Em relação às metodologias, trata-se de um estudo bibliográfico, realizado por meio da análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais sobre musicalização e instrumentos musicais na educação.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Esse tipo de abordagem é fundamental para compreender a complexidade das práticas sociais, especialmente no campo educacional, onde os processos de ensino e aprendizagem envolvem múltiplas dimensões. (MINAYO, 2001, p. 21).

Este tipo de pesquisa fornece uma variedade de perspectivas teóricas, contribuindo para a construção de um quadro consistente sobre o assunto.

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos científicos e documentos oficiais. Sua principal finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que já foi produzido sobre determinado tema, permitindo uma análise ampla e aprofundada do objeto de estudo. Além disso, possibilita a construção de um referencial teórico consistente, essencial para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. (GIL, 2008, p. 50).

A análise dos dados foi realizada de acordo com um critério interpretativo com o objetivo de identificar as contribuições fundamentais dos autores que foram examinados, em relação ao papel que a música desempenha no processo educacional. Consideramos aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional das crianças e pedagogias que utilizam a musicalização como recurso didático. Portanto, o estudo bibliográfico possibilitou a revisão de literatura e trabalhos acadêmicos para compreender a importância da musicalização na educação, para a melhoria da aprendizagem e o desenvolvimento de uma criança. Esses achados sustentam uma reflexão sobre a importância da música como ferramenta pedagógica e para o desenvolvimento de práticas educacionais mais significativas.

4 Discussão

Os instrumentos musicais ampliam os horizontes pedagógicos através de experiências diversificadas que favorecem o desenvolvimento integral das crianças. A sala de aula torna-se interativa e participativa no sentido de que, quando o professor utiliza instrumentos, os alunos podem trabalhar com sons, ritmos e movimentos.

A utilização de instrumentos musicais no contexto educacional proporciona à criança a possibilidade de experimentar diferentes formas de expressão, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e afetivas. A prática musical contribui para a construção do conhecimento de forma ativa, permitindo que o aluno explore, crie e estabeleça relações significativas com o meio em que está inserido. (GAINZA, 1988, p. 60).

Os instrumentos musicais promovem o desenvolvimento de habilidades cognitivas muito essenciais, como atenção, memória e concentração. Organização, percepção e coordenação na performance e no jogo musical são importantes na aprendizagem do pensamento e na resolução de problemas. Desta forma, a música servirá para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

A prática musical, especialmente por meio do uso de instrumentos, estimula funções cognitivas fundamentais, como memória, atenção e raciocínio lógico. Ao lidar com padrões rítmicos e estruturas sonoras, a criança desenvolve habilidades que contribuem diretamente para o processo de aprendizagem, favorecendo a organização do pensamento e a capacidade de resolução de problemas. (ILARI, 2003, p. 72).

Outro aspecto relevante diz respeito à participação ativa dos alunos, pois os instrumentos podem permitir que as crianças contribuam diretamente para as atividades planejadas. Um papel substancial de participação é assumido na construção do conhecimento, o que serve para ativar a autonomia e o protagonismo dos alunos na educação.

O trabalho com música na Educação Infantil deve promover a participação ativa das crianças, garantindo oportunidades para explorar, experimentar e criar por meio de diferentes instrumentos e materiais sonoros. Essas experiências favorecem a autonomia, o protagonismo infantil e a construção de conhecimentos de forma significativa, respeitando os tempos e modos de aprender de cada criança. (BRASIL, 2017, p. 41).

O uso de instrumentos musicais é um fator importante que contribui para o desenvolvimento social e emocional das crianças.

As atividades musicais em grupo favorecem o desenvolvimento social da criança, promovendo a cooperação, o respeito mútuo e a construção de vínculos afetivos. A prática coletiva da música contribui para o desenvolvimento da empatia e da sensibilidade, elementos essenciais para a formação integral do indivíduo no contexto escolar. (SANTOS, 2011, p. 89).

Atividades coletivas promovem a interação social, o trabalho em equipe e o respeito às diferenças, de modo que as conexões emocionais se fortalecem, o que ajuda a moldar pessoas mais sensíveis, criativas e participativas no futuro.

A educação musical, ao integrar aspectos cognitivos, emocionais e sociais, contribui para a formação de sujeitos mais sensíveis, criativos e participativos. O contato com instrumentos musicais amplia as possibilidades de aprendizagem e expressão, tornando o processo educativo mais significativo e alinhado às necessidades do desenvolvimento infantil. (PENNA, 2008, p. 102).

5 Considerações Finais

A música é vista como um componente chave da prática pedagógica que adotamos para a educação escolar como parte integrante da abordagem escolar de aprendizagem, especialmente na Educação Infantil, onde as crianças necessitam de brincadeiras e experiências sensoriais na forma de jogos e materiais para aprender. Pesquisas comprovam que a educação musical torna-se parte integrante do processo de ensino-aprendizagem para o bem-estar geral dos alunos. Pesquisas têm mostrado que instrumentos musicais contribuem para experiências de aprendizagem envolventes, apoiando o desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional. Isso ganha grande valor, mais ainda porque as crianças continuam brincando com suas próprias ideias; é muito mais significativo nesse processo e mais criativo. Além disso, o professor medeia o processo. É dever do professor organizar e planejar atividades musicais de acordo com as necessidades e gostos dos alunos. Por fim, propomos que a educação musical seja reconhecida como uma linguagem educacional para desenvolver indivíduos críticos, criativos e participativos. A incorporação da música na educação é uma parte crucial da educação – tornando-a a forma mais dinâmica, inclusiva e intencional em geral. Nesse sentido, devemos enfatizar que a musicalização contribui para o desenvolvimento individual da criança e também leva à construção de um ambiente de aprendizagem mais convidativo, interativo e acolhedor para todos. A música está incorporada na vida diária da escola, o que incentiva alunos e professores a se conectarem uns com os outros, a cultivarem um bom relacionamento coeso e a melhorarem o ambiente de aprendizagem. Além disso, um programa baseado na linguagem musical permite a mistura de línguas e modos de expressão, possibilitando oportunidades pedagógicas mais amplas, já que a aprendizagem pode se abrir, ser compartilhada e integrada

em diversos caminhos de aprendizagem. Além disso, o currículo escolar deve ser um bom lugar para a educação musical devido à sua relevância como área de conhecimento; bem como para estabelecer a prática formativa essencial. Portanto, o investimento na formação de professores e no estabelecimento de uma programação pedagógica que intencionalmente incorpore a música é vital para proporcionar uma experiência significativa para as crianças. Dessa forma, a escola não só investe nas habilidades acadêmicas dos jovens aprendizes, mas também no desenvolvimento de uma classe de jovens mais sensíveis e expressivos que podem se tornar reflexivos e atuantes (e imaginativos) por si mesmos.

Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. **Educação musical e aprendizagem**. São Paulo: Summus, 1988.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- ILARI, Beatriz Senoi. **Música na infância e desenvolvimento cognitivo**. Curitiba: UFPR, 2003.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2010.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SANTOS, Regina Márcia Simão. **Educação musical na escola: fundamentos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.
- SOUZA, Jusamara. **Educação musical: práticas, reflexões e perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Gestão Educacional e Qualidade do Ensino: Desafios e Possibilidades

Amanda dos Santos Miguel

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da gestão educacional na promoção da qualidade do ensino, destacando seus desafios e possibilidades no contexto escolar contemporâneo. A gestão educacional, entendida como o conjunto de práticas organizacionais, pedagógicas e administrativas, desempenha papel fundamental na construção de ambientes escolares eficientes e democráticos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores da área da gestão e em documentos oficiais que orientam a educação no Brasil. Parte-se do pressuposto de que uma gestão eficaz contribui diretamente para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, promovendo a participação da comunidade escolar e a organização das práticas pedagógicas. Os resultados indicam que a gestão educacional, quando pautada em princípios democráticos, favorece a tomada de decisões coletivas, o fortalecimento das relações interpessoais e a melhoria do desempenho escolar. Conclui-se que é fundamental investir na formação dos gestores e na construção de práticas participativas, a fim de garantir uma educação de qualidade, inclusiva e comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos.

Palavras-chave: Gestão educacional. Qualidade do ensino. Escola. Educação.

1 Introdução

A gestão educacional constitui um dos pilares fundamentais para o funcionamento das instituições de ensino, sendo responsável pela organização

das práticas pedagógicas, administrativas e sociais que permeiam o ambiente escolar. Em um contexto marcado por constantes transformações sociais, políticas e culturais, torna-se essencial que a gestão escolar esteja preparada para enfrentar desafios e promover uma educação de qualidade. Nesse cenário, a atuação do gestor educacional vai além das funções administrativas, assumindo um papel estratégico na condução do processo educativo. A gestão envolve a articulação entre professores, alunos, famílias e comunidade, buscando garantir condições adequadas para o desenvolvimento das atividades escolares. Dessa forma, o gestor torna-se um mediador das relações e um agente de transformação no contexto educacional.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de uma gestão democrática, que valorize a participação coletiva na tomada de decisões. A construção de uma escola participativa contribui para o fortalecimento das relações interpessoais e para o desenvolvimento de um ambiente mais colaborativo e inclusivo. Nesse sentido, a gestão educacional deve estar pautada em princípios de diálogo, transparência e responsabilidade social. Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da gestão educacional na promoção da qualidade do ensino, destacando seus desafios e possibilidades no cenário contemporâneo.

Nesse sentido, compreender a gestão educacional implica reconhecer que ela não se limita à administração de recursos ou à organização burocrática da escola, mas envolve também a construção de práticas pedagógicas coerentes com as demandas sociais atuais. A escola, enquanto espaço de formação humana, exige uma gestão capaz de integrar aspectos pedagógicos e administrativos de forma articulada, garantindo que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira efetiva e significativa.

Além disso, a gestão educacional desempenha um papel essencial na promoção da equidade no ambiente escolar, uma vez que contribui para a criação de condições que favoreçam o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes. Isso envolve o desenvolvimento de estratégias que considerem as diferentes realidades sociais e culturais dos alunos, buscando reduzir desigualdades e assegurar uma educação mais justa e inclusiva.

Outro ponto importante refere-se à necessidade de uma liderança escolar comprometida com a formação contínua dos profissionais da educação. O gestor educacional deve incentivar práticas de formação docente,

promovendo espaços de reflexão sobre a prática pedagógica e estimulando a troca de experiências entre os professores. Essa ação contribui para o aprimoramento das práticas educativas e para a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

Também é fundamental destacar que a gestão educacional contemporânea deve estar alinhada às políticas públicas de educação, garantindo a efetivação dos direitos educacionais e o cumprimento das diretrizes estabelecidas pelos órgãos competentes. Nesse sentido, o gestor atua como articulador entre as políticas educacionais e a realidade escolar, buscando adaptar as orientações oficiais às necessidades específicas de sua instituição.

A gestão educacional se consolida como um elemento essencial para o fortalecimento da escola como espaço democrático e formativo. Ao promover a integração entre os diferentes sujeitos do processo educativo e incentivar práticas participativas, ela contribui para a construção de uma educação mais humanizada, crítica e socialmente comprometida.

2 Fundamentação Teórica

A gestão educacional envolve um conjunto de ações que visam organizar e orientar o funcionamento das instituições de ensino, garantindo a qualidade do processo educativo. Nesse sentido, a atuação do gestor deve estar alinhada às políticas educacionais e às necessidades da comunidade escolar. Segundo Libâneo (2004), a gestão escolar deve estar comprometida com a formação integral dos alunos:

A gestão escolar não se limita às atividades administrativas, mas envolve a coordenação de ações pedagógicas que visam à formação integral do aluno. O gestor deve atuar como líder, promovendo a participação da comunidade escolar e garantindo a qualidade do ensino por meio de práticas democráticas e inclusivas. (LIBÂNEO, 2004, p. 102).

Além disso, a gestão democrática destaca-se como um modelo que valoriza a participação de todos os envolvidos no processo educativo. Esse modelo contribui para a construção de uma escola mais justa e participativa.

Outro aspecto importante refere-se à organização do trabalho pedagógico, que deve ser planejado de forma coletiva e articulada com os objetivos da instituição. A gestão eficiente contribui para a melhoria do desempenho escolar e para o desenvolvimento dos alunos. Documentos oficiais também reforçam a importância da gestão participativa:

A gestão democrática da educação pressupõe a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração e implementação das propostas pedagógicas, garantindo a transparência e a corresponsabilidade na condução das ações educativas. (BRASIL, 2017, p. 15).

Nesse contexto, a gestão educacional deve ser compreendida como um processo dinâmico e contínuo, que articula dimensões pedagógicas, administrativas e sociais. Essa articulação exige do gestor uma postura crítica e reflexiva, capaz de interpretar as demandas da realidade escolar e transformá-las em ações efetivas de melhoria do ensino. Assim, a gestão ultrapassa o caráter burocrático e assume um papel formativo dentro da instituição.

Outro ponto relevante é a necessidade de integração entre a gestão e o projeto político-pedagógico da escola, que deve orientar todas as ações educativas. Quando há coerência entre esses elementos, a escola consegue estabelecer objetivos mais claros e estratégias mais eficientes para o processo de ensino e aprendizagem. Essa integração favorece também a construção de uma identidade institucional mais sólida e coerente com sua realidade.

A atuação do gestor educacional também está diretamente relacionada à promoção de um ambiente escolar colaborativo, no qual todos os sujeitos se sintam parte do processo educativo. Isso implica estimular o diálogo entre professores, estudantes e famílias, fortalecendo os vínculos e promovendo uma cultura de participação. Dessa forma, a escola se torna um espaço mais democrático e comprometido com a formação cidadã.

Além disso, a gestão educacional contemporânea exige uma visão ampliada sobre os desafios da educação, especialmente aqueles relacionados às desigualdades sociais e às diferentes realidades dos estudantes. Cabe ao gestor buscar estratégias que garantam equidade no acesso e na

permanência dos alunos na escola, promovendo ações que reduzam as desigualdades educacionais e fortaleçam a inclusão.

Outro aspecto importante refere-se ao papel da formação continuada dos profissionais da educação como elemento essencial para a qualidade da gestão escolar. O gestor deve incentivar práticas formativas que promovam o aperfeiçoamento docente, possibilitando reflexões sobre a prática pedagógica e a troca de experiências. Esse processo contribui para a melhoria do ensino e para o fortalecimento do trabalho coletivo.

A gestão educacional se consolida como um elemento fundamental para a efetivação de uma educação de qualidade, democrática e socialmente comprometida. Ao articular diferentes dimensões do processo educativo e promover a participação coletiva, a gestão contribui para a construção de uma escola mais inclusiva, crítica e transformadora.

3 Metodologia

Além da abordagem qualitativa e bibliográfica, esta pesquisa fundamenta-se em uma perspectiva crítica, considerando que a gestão educacional não pode ser compreendida apenas como um conjunto de técnicas administrativas, mas como uma prática social situada historicamente. Dessa forma, o ambiente escolar é analisado como um espaço de construção coletiva, no qual diferentes sujeitos interagem, produzem significados e influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Essa compreensão amplia a análise para além da estrutura organizacional, contemplando também as relações de poder, participação e tomada de decisão no cotidiano escolar.

A pesquisa bibliográfica, nesse sentido, constitui um caminho metodológico essencial para a compreensão aprofundada do objeto de estudo, pois permite o acesso a diferentes interpretações teóricas já consolidadas na área da educação. Conforme Lakatos e Marconi (2017), esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador reunir e analisar conhecimentos já produzidos, contribuindo para a construção de uma base teórica sólida e coerente com os objetivos investigativos.

“A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto.” (LAKATOS; MARCONI, 2017, p. 183)

Além disso, a análise dos dados ocorreu por meio de interpretação crítica, buscando estabelecer relações entre os diferentes autores estudados e as demandas atuais da gestão educacional. Essa etapa exige um olhar reflexivo, capaz de compreender as múltiplas dimensões que envolvem o processo educativo, incluindo fatores pedagógicos, administrativos e sociais. Segundo Libâneo (2013), a gestão escolar democrática está diretamente relacionada à participação coletiva e à organização consciente do trabalho pedagógico.

“A gestão democrática da escola pública implica a participação efetiva dos diversos segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões, bem como a articulação entre os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, visando à melhoria da qualidade do ensino e à formação integral dos alunos.” (LIBÂNEO, 2013, p. 105)

Dessa forma, a metodologia adotada possibilita uma compreensão ampliada da gestão educacional, evidenciando sua complexidade e sua importância para a organização do trabalho pedagógico. A articulação entre pesquisa qualitativa e bibliográfica permite não apenas descrever o fenômeno, mas interpretá-lo em sua totalidade, contribuindo para uma análise mais crítica e fundamentada sobre o papel da gestão na qualidade da educação.

4 Discussão

A gestão educacional desempenha um papel central na organização e funcionamento das instituições escolares, sendo responsável por arti-

cular aspectos administrativos, pedagógicos e relacionais que impactam diretamente a qualidade do ensino. Nesse sentido, sua atuação ultrapassa a dimensão burocrática, envolvendo também a criação de condições favoráveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Uma gestão eficiente contribui para o planejamento adequado das ações pedagógicas, para o acompanhamento do desempenho dos estudantes e para a construção de um ambiente escolar mais estruturado e coerente com os objetivos educacionais.

Além disso, a gestão democrática se destaca como um princípio essencial para o fortalecimento da participação da comunidade escolar. Quando professores, gestores, estudantes e famílias participam ativamente das decisões, ocorre uma ampliação do diálogo e da corresponsabilidade no processo educativo. Esse modelo de gestão favorece a construção coletiva das práticas escolares, contribuindo para a tomada de decisões mais conscientes, fundamentadas e alinhadas às necessidades reais da instituição. Dessa forma, a escola se consolida como um espaço de convivência democrática e de formação cidadã.

Outro ponto relevante diz respeito ao papel do gestor escolar como liderança pedagógica e organizacional. O gestor não atua apenas como administrador de recursos, mas como articulador das relações humanas no ambiente escolar, sendo responsável por estimular o trabalho em equipe, mediar conflitos e promover o desenvolvimento profissional dos docentes. Sua atuação influencia diretamente o clima institucional, podendo favorecer ou dificultar a motivação dos profissionais e o engajamento nas práticas pedagógicas. Assim, a liderança exercida no contexto escolar exige competências técnicas, emocionais e pedagógicas.

Nesse contexto, a gestão educacional também se relaciona diretamente com a necessidade de formação contínua dos profissionais da educação, especialmente dos professores. A promoção de espaços de formação, reflexão e troca de experiências contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a construção de uma escola mais inovadora e inclusiva. Segundo Paro (2016), a gestão escolar democrática exige compromisso coletivo e participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo.

“A gestão democrática da escola pública só se efetiva quando há a participação real dos sujeitos que a compõem, não apenas em termos formais, mas na construção efetiva das decisões que dizem respeito ao trabalho pedagógico e à organização da escola. Isso implica superar práticas centralizadoras e autoritárias, promovendo uma cultura de participação e responsabilidade coletiva.” (PARO, 2016, p. 112)

Por fim, destaca-se que a gestão educacional deve estar comprometida com a inclusão e com a promoção de uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais, cognitivas ou culturais. Isso implica a construção de práticas pedagógicas mais flexíveis, o respeito às diferenças e a garantia de oportunidades equitativas de aprendizagem. Dessa forma, a gestão escolar assume um papel estratégico na promoção de uma educação mais justa, democrática e socialmente comprometida.

5 Considerações Finais

A gestão educacional constitui-se como um eixo estruturante para o funcionamento das instituições de ensino, influenciando diretamente a organização do trabalho pedagógico e a qualidade dos processos formativos. Ao longo deste estudo, foi possível compreender que a efetividade da gestão não se limita a aspectos administrativos, mas envolve, sobretudo, a articulação entre dimensões pedagógicas, humanas e sociais. Nesse sentido, a atuação do gestor escolar exige uma postura crítica e reflexiva, capaz de integrar as demandas institucionais às necessidades reais da comunidade escolar, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada. Assim, a gestão passa a ser compreendida como um processo dinâmico, que se constrói cotidianamente por meio das interações e das decisões coletivas no ambiente escolar.

Observa-se, também, que a gestão democrática se apresenta como um princípio fundamental para a consolidação de uma escola mais participativa e inclusiva. A participação efetiva de professores, estudantes, famílias e demais membros da comunidade escolar contribui para a construção de um ambiente educacional mais colaborativo, no qual as decisões são

compartilhadas e os objetivos educacionais são construídos coletivamente. Além disso, a organização do trabalho pedagógico, quando alinhada a essa perspectiva democrática, favorece práticas mais coerentes com a realidade dos estudantes, possibilitando intervenções pedagógicas mais eficazes. Dessa forma, a gestão educacional fortalece o vínculo entre escola e sociedade, ampliando as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos.

Outro ponto relevante refere-se à necessidade de formação contínua dos gestores educacionais, uma vez que as transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas exigem atualização constante de conhecimentos e práticas. A complexidade do ambiente escolar contemporâneo demanda profissionais preparados para lidar com desafios diversos, como a indisciplina, as dificuldades de aprendizagem e a inclusão escolar. Nesse contexto, a formação continuada contribui para o aprimoramento das competências técnicas, pedagógicas e relacionais dos gestores, possibilitando uma atuação mais eficiente e humanizada. Conclui-se, portanto, que a gestão educacional deve estar comprometida com a construção de uma escola pública de qualidade, democrática e inclusiva, pautada na valorização dos sujeitos e na promoção do direito à educação.

Referências

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

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis: Vozes, 2006.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 2008.

Gestão Democrática na Escola: Participação e Construção Coletiva

Amanda dos Santos Miguel

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a gestão democrática no contexto escolar, destacando a importância da participação coletiva na construção de uma educação de qualidade. A gestão democrática configura-se como um princípio fundamental da educação brasileira, estando relacionada à participação ativa de professores, alunos, famílias e comunidade nas decisões escolares. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores da área da educação e em documentos oficiais. Parte-se do pressuposto de que a gestão participativa contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, colaborativo e eficiente. Os resultados indicam que a participação coletiva fortalece as relações interpessoais, promove a corresponsabilidade e favorece a tomada de decisões mais assertivas. Conclui-se que a gestão democrática é essencial para a construção de uma escola mais justa e participativa, sendo necessário investir na formação dos gestores e na implementação de práticas que valorizem o diálogo e a cooperação entre os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Palavras-chave: Gestão democrática. Participação. Escola. Educação.

1 Introdução

A gestão democrática na escola configura-se como um dos pilares estruturantes da educação brasileira, sendo reconhecida tanto em marcos legais quanto em produções teóricas como elemento indispensável para a construção de uma educação pública de qualidade, socialmente referenciada.

Prevista na Constituição Federal de 1988 e reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a gestão democrática ultrapassa a dimensão normativa, constituindo-se como uma prática que demanda de concepções, atitudes e relações no interior da escola. Trata-se de um modelo de gestão que valoriza a participação ativa dos diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar, promovendo a construção coletiva das decisões e o fortalecimento das relações interpessoais, com vistas à consolidação de um ambiente educacional mais justo, equitativo e comprometido com a formação integral dos estudantes.

No contexto escolar contemporâneo, marcado por desafios sociais, culturais e educacionais cada vez mais complexos, a gestão democrática assume papel estratégico na mediação das relações e na organização do trabalho pedagógico. Sua efetivação implica a criação e o fortalecimento de espaços de escuta, diálogo e participação, nos quais professores, estudantes, famílias, gestores e demais membros da comunidade possam expressar suas opiniões, responsabilidades e contribuir ativamente para a construção do projeto político-pedagógico da instituição. Esse movimento favorece não apenas a transparência nas ações escolares, mas também o desenvolvimento de uma cultura participativa, na qual todos se reconhecem como sujeitos do processo educativo.

Além disso, a gestão democrática contribui significativamente para a promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, no qual as diferenças são respeitadas e valorizadas. Ao incentivar a participação coletiva, esse modelo de gestão amplia as possibilidades de construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e significativas, capazes de atender às diversas necessidades dos alunos. Nesse sentido, a escola deixa de ser um espaço meramente transmissor de conteúdos e passa a ser compreendida como um ambiente de formação cidadã, no qual se desenvolvem valores como respeito, solidariedade, autonomia e responsabilidade social.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de superação de modelos de gestão centralizadores e hierarquizados, que historicamente marcaram a organização escolar e limitaram a participação dos sujeitos nos processos decisórios. Tais modelos tendem a concentrar o poder nas mãos de poucos, dificultando a construção de práticas pedagógicas inovadoras e a efetiva integração entre escola e comunidade. Em contraposi-

ção, a gestão democrática propõe uma ruptura com essas estruturas, fundamentando-se em princípios como diálogo, descentralização, transparência e corresponsabilidade, elementos essenciais para o fortalecimento da autonomia escolar e para a melhoria da qualidade do ensino.

Cabe destacar, ainda, que a implementação da gestão democrática não ocorre de forma imediata ou automática, exigindo um processo contínuo de formação, reflexão e engajamento dos profissionais da educação. O papel do gestor escolar, nesse contexto, é fundamental, pois ele atua como mediador das relações, articulador das ações pedagógicas e incentivador da participação coletiva. Dessa forma, torna-se imprescindível investir na formação continuada desses profissionais, a fim de que estejam preparados para lidar com os desafios inerentes à construção de uma gestão verdadeiramente participativa.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da gestão democrática no ambiente escolar, destacando suas contribuições para o fortalecimento da participação coletiva, para a melhoria das práticas pedagógicas e para a construção de uma educação mais inclusiva, equitativa e de qualidade. Busca-se, assim, refletir sobre os desafios e as possibilidades desse modelo de gestão, evidenciando sua relevância na promoção de uma escola comprometida com os princípios democráticos e com a formação integral dos sujeitos.

2 Fundamentação Teórica

A gestão democrática fundamenta-se na ideia de que a participação coletiva é essencial para a construção de uma educação de qualidade. Nesse sentido, a escola deve ser entendida como um espaço de diálogo, no qual diferentes sujeitos contribuem para a tomada de decisões, fortalecendo a dimensão social e política do processo educativo. Essa perspectiva rompe com a visão tradicional de gestão centrada apenas na figura do diretor, ampliando a compreensão de que todos os envolvidos no contexto escolar possuem papel relevante na construção de práticas pedagógicas mais significativas e contextualizadas.

Segundo Paro (2012), a gestão democrática está diretamente relacionada à participação da comunidade escolar:

A gestão democrática da escola pública exige a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, não apenas como forma de legitimação das decisões, mas como condição para a construção de uma educação comprometida com os interesses coletivos. Trata-se de um processo que envolve diálogo, negociação e corresponsabilidade. (PARO, 2012, p. 45).

Além disso, a participação coletiva contribui para o fortalecimento das relações interpessoais e para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo. A gestão democrática favorece a troca de experiências e a construção de conhecimentos de forma compartilhada, promovendo maior engajamento dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Esse engajamento impacta diretamente na qualidade do ensino, uma vez que amplia o comprometimento com os objetivos institucionais e com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Outro aspecto importante refere-se ao papel do gestor, que deve atuar como mediador do processo, promovendo a participação e garantindo a organização das atividades escolares. O gestor, nesse contexto, deixa de exercer apenas funções administrativas e passa a assumir uma postura mais dialógica e articuladora, incentivando o trabalho coletivo e a construção de consensos. Dessa forma, sua atuação torna-se essencial para a consolidação de práticas democráticas no cotidiano escolar.

Documentos oficiais também reforçam a importância da gestão democrática:

A gestão democrática da educação deve assegurar a participação dos profissionais da educação, dos estudantes e da comunidade na elaboração e execução das propostas pedagógicas, promovendo a transparência e a corresponsabilidade na condução das ações escolares. (BRASIL, 2017, p. 16).

Nessa perspectiva, destaca-se que a gestão democrática não se limita à criação de espaços formais de participação, como conselhos escolares e reuniões pedagógicas, mas envolve a construção de uma cultura institucional baseada no respeito mútuo, na escuta ativa e na valorização das diferentes vozes que compõem a escola. Isso implica reconhecer que a

participação deve ser contínua, significativa e orientada para a transformação da realidade escolar, evitando práticas meramente burocráticas ou simbólicas.

Outro elemento relevante diz respeito à relação entre gestão democrática e autonomia escolar. A autonomia, quando articulada à participação coletiva, possibilita que a escola construa suas próprias estratégias pedagógicas e administrativas de acordo com as especificidades de seu contexto. Conforme Libâneo (2004), a autonomia da escola está diretamente vinculada à capacidade de seus sujeitos de tomarem decisões fundamentadas e coerentes com o projeto político-pedagógico, o que reforça a importância de uma gestão que incentive o protagonismo e a responsabilidade.

Contudo, é importante ressaltar que a consolidação da gestão democrática enfrenta desafios, como a resistência a mudanças, a falta de formação específica dos gestores e a limitação de recursos institucionais. No entanto, apesar dessas dificuldades, trata-se de um caminho indispensável para a construção de uma escola pública mais justa, participativa e comprometida com a formação cidadã. Assim, investir em práticas democráticas no ambiente escolar significa fortalecer não apenas a qualidade da educação, mas também os princípios de equidade, inclusão e justiça social que devem orientar o sistema educacional como um todo.

3 Metodologia

A pesquisa adotou um caráter descritivo-analítico, buscando não apenas apresentar conceitos, mas também interpretá-los à luz do contexto educacional contemporâneo. Segundo Gil (2008), a pesquisa descritiva tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, estabelecendo relações entre variáveis. Nesse sentido, a metodologia utilizada permitiu compreender como os princípios da gestão democrática se manifestam no ambiente escolar, considerando aspectos como participação, autonomia e tomada de decisão coletiva.

Outro aspecto relevante da metodologia refere-se ao procedimento de análise de conteúdo, utilizado para examinar as informações coleta-

das nas fontes selecionadas. De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo constitui um conjunto de técnicas que visa obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens. Assim, essa técnica possibilitou uma leitura aprofundada e crítica dos materiais analisados, favorecendo a identificação de categorias temáticas relacionadas à gestão democrática.

Ademais, a pesquisa também se orientou por uma abordagem exploratória, especialmente no que se refere à ampliação do entendimento sobre a temática investigada. Conforme Triviños (1987), a pesquisa exploratória permite ao pesquisador aprofundar seus conhecimentos acerca de determinado problema, tornando-o mais claro e facilitando a construção de hipóteses. Dessa forma, a metodologia adotada contribuiu para uma análise mais abrangente da gestão democrática, evidenciando seus desafios e potencialidades no contexto educacional.

4 Discussão

A gestão democrática, quando implementada de forma efetiva, contribui para a construção de um ambiente escolar mais participativo e inclusivo. A participação da comunidade escolar fortalece as relações interpessoais e promove o sentimento de pertencimento. Nesse contexto, a escola deixa de ser um espaço hierarquizado e passa a constituir-se como um ambiente de diálogo, no qual diferentes vozes são consideradas no processo de tomada de decisões. Tal perspectiva reforça a importância da escuta ativa e da valorização dos sujeitos que compõem o espaço educativo, ampliando as possibilidades de construção coletiva do conhecimento.

Conforme destaca Paro (2012), a gestão democrática está intrinsecamente ligada à participação efetiva dos sujeitos escolares:

“A administração escolar comprometida com a democracia não pode prescindir da participação dos diversos segmentos da escola, pois é por meio dessa participação que se constrói uma prática educativa verdadeiramente voltada para os interesses coletivos. A gestão democrática implica compartilhar o poder, descentra-

lizar decisões e promover a corresponsabilidade entre todos os envolvidos no processo educativo.” (PARO, 2012, p. 25).

Essa perspectiva evidencia que a democratização da gestão não se limita a aspectos administrativos, mas envolve uma mudança de postura e de concepção sobre o papel da escola na sociedade.

Além disso, a construção coletiva das decisões favorece a elaboração de práticas pedagógicas mais alinhadas às necessidades dos alunos, contribuindo para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Quando professores, gestores, alunos e famílias participam ativamente, as ações pedagógicas tornam-se mais contextualizadas e significativas. Esse movimento fortalece a relação entre teoria e prática, permitindo que o ensino seja orientado pelas demandas reais do cotidiano escolar.

Outro aspecto relevante refere-se ao desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, uma vez que a participação ativa estimula o protagonismo e a responsabilidade. Ao envolver-se nas decisões escolares, os indivíduos passam a compreender melhor seu papel social, desenvolvendo competências como criticidade, cooperação e compromisso coletivo. Essa vivência democrática no espaço escolar contribui diretamente para a formação cidadã dos estudantes.

Nessa perspectiva, Libâneo (2004) ressalta a importância da gestão participativa no desenvolvimento da autonomia:

“A organização e a gestão da escola devem favorecer a participação de todos os envolvidos, criando condições para que professores, alunos e comunidade assumam responsabilidades e desenvolvam sua autonomia. A escola, enquanto espaço educativo, deve propiciar experiências democráticas concretas, nas quais os sujeitos possam exercer o diálogo, a cooperação e a tomada de decisões.”

Dessa forma, a gestão democrática configura-se como um processo formativo que ultrapassa os limites da sala de aula.

Destaca-se que a gestão democrática contribui para a construção de uma escola mais justa, na qual todos os sujeitos têm voz e participação

nas decisões. Essa abordagem promove a equidade, ao considerar as diferentes realidades e necessidades presentes no contexto escolar. Assim, a escola torna-se um espaço de inclusão, respeito à diversidade e construção coletiva de saberes.

5 Considerações Finais

A gestão democrática configura-se como um elemento essencial para a construção de uma educação de qualidade, baseada na participação e na colaboração. Ao longo deste estudo, evidenciou-se a importância do envolvimento da comunidade escolar no processo educativo, destacando-se que a participação ativa dos diferentes sujeitos contribui para a construção de práticas mais significativas e contextualizadas. Esse modelo de gestão fortalece o compromisso coletivo com a aprendizagem e com o desenvolvimento integral dos alunos.

Observa-se que a participação coletiva contribui para o fortalecimento das relações interpessoais e para a construção de um ambiente mais inclusivo e democrático. Quando há diálogo e cooperação entre os diferentes segmentos da escola, cria-se um clima organizacional mais harmonioso, favorecendo tanto o trabalho pedagógico quanto o desenvolvimento social dos estudantes. Esse ambiente colaborativo também potencializa a resolução de conflitos de forma mais equilibrada e consciente.

Destaca-se ainda a importância da atuação do gestor como mediador, promovendo o diálogo e a organização das práticas escolares. O gestor democrático não centraliza decisões, mas atua como articulador das ações coletivas, incentivando a participação e garantindo que todos tenham espaço para se expressar. Sua atuação é fundamental para consolidar uma cultura de participação e corresponsabilidade no ambiente escolar.

Além disso, é importante ressaltar que a efetivação da gestão democrática ainda enfrenta desafios, como a resistência a mudanças, a falta de formação específica e as limitações estruturais das instituições de ensino. Nesse sentido, torna-se necessário investir em políticas públicas e em processos formativos que fortaleçam a prática democrática nas escolas, garantindo condições adequadas para sua implementação.

Conclui-se que a gestão democrática deve ser valorizada e incentivada, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos. Ao promover o diálogo, a inclusão e a participação, a escola cumpre seu papel social de formar indivíduos conscientes e capazes de atuar de maneira responsável na sociedade. Dessa forma, a consolidação da gestão democrática representa um avanço significativo na busca por uma educação mais justa, equitativa e transformadora.

Referências

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Gestão Pedagógica e o Papel do Gestor no Ensino

Amanda Dos Santos Miguel

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o papel da gestão pedagógica e a atuação do gestor escolar na promoção da qualidade do ensino. A gestão pedagógica constitui um dos eixos centrais da organização escolar, sendo responsável pela articulação das práticas educativas e pelo acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores da área da educação e em documentos oficiais. Parte-se do pressuposto de que a atuação do gestor pedagógico influencia diretamente o desempenho dos alunos e o desenvolvimento profissional dos professores. Os resultados indicam que uma gestão pedagógica eficiente contribui para a melhoria das práticas educativas, promovendo o planejamento coletivo, o acompanhamento pedagógico e a formação continuada dos docentes. Conclui-se que o gestor escolar desempenha papel fundamental na construção de uma educação de qualidade, sendo necessário investir em sua formação e no fortalecimento de práticas pedagógicas colaborativas e reflexivas.

Palavras-chave: Gestão pedagógica. Gestor escolar. Ensino. Educação.

1 Introdução

A gestão pedagógica constitui um dos principais elementos da organização escolar, sendo responsável pela articulação das práticas educativas e pelo acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. No contexto educacional contemporâneo, marcado por constantes mudanças e desafios, torna-se essencial que a gestão pedagógica esteja voltada

para a promoção da qualidade do ensino e para o desenvolvimento integral dos alunos.

Nesse cenário, o gestor escolar assume um papel estratégico, atuando como mediador entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. Sua atuação envolve não apenas aspectos administrativos, mas principalmente o acompanhamento do trabalho docente, a organização do currículo e a promoção de estratégias que favoreçam a aprendizagem dos alunos.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de uma gestão pedagógica baseada na colaboração e no diálogo. O trabalho coletivo entre gestores e professores contribui para a construção de práticas educativas mais eficazes, permitindo a troca de experiências e a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a gestão pedagógica deve promover espaços de formação e desenvolvimento profissional.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da gestão pedagógica e o papel do gestor escolar na promoção da qualidade do ensino, destacando suas contribuições para o desenvolvimento das práticas educativas.

2 Fundamentação Teórica

A gestão pedagógica está diretamente relacionada à organização e ao acompanhamento das práticas educativas, sendo fundamental para a garantia da qualidade do ensino. Nesse sentido, o gestor escolar deve atuar como líder pedagógico, orientando e apoiando o trabalho dos professores. Sua atuação não se limita a aspectos administrativos, mas envolve a mediação de os formativos, a promoção de práticas inovadoras e o fortalecimento do trabalho coletivo no ambiente escolar, contribuindo para a construção de uma educação mais significativa e contextualizada.

Segundo Luck (2009), a gestão pedagógica envolve a articulação entre diferentes dimensões do processo educativo:

A gestão pedagógica constitui-se como um processo articulador das ações educativas, envolvendo planejamento, acompanhamento e avaliação das práticas do-

centes. O gestor deve atuar como líder, promovendo a integração da equipe escolar e garantindo condições para o desenvolvimento de um ensino de qualidade. (LUCK, 2009, p. 67).

Além disso, o acompanhamento pedagógico é um dos principais instrumentos da gestão, permitindo identificar dificuldades e propor estratégias de melhoria. Esse acompanhamento deve ser realizado de forma contínua e colaborativa, considerando as especificidades de cada turma e de cada docente. Ao analisar os resultados da aprendizagem e as práticas pedagógicas, o gestor pode intervir de maneira mais assertiva, promovendo ajustes necessários e incentivando a reflexão sobre a prática docente.

Outro aspecto importante refere-se à formação continuada dos professores, que deve ser incentivada pela gestão escolar. A atualização constante dos docentes contribui para a melhoria das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento dos alunos. Nesse contexto, a escola deve se constituir como um espaço formativo, no qual os professores tenham oportunidades de estudo, troca de experiências e construção coletiva de conhecimentos, fortalecendo sua autonomia e competência profissional.

De acordo com Libâneo (2004), a qualidade da educação está diretamente relacionada à organização do trabalho pedagógico e ao compromisso dos profissionais com o processo de ensino-aprendizagem. Para o autor, a atuação do gestor é essencial na coordenação dessas ações, garantindo que o projeto pedagógico seja efetivamente implementado e que haja coerência entre os objetivos educacionais e as práticas desenvolvidas em sala de aula.

Documentos oficiais também destacam a importância da gestão pedagógica:

A gestão escolar deve assegurar a articulação entre o projeto pedagógico, o currículo e as práticas docentes, promovendo ações que garantam a aprendizagem dos estudantes e o desenvolvimento profissional dos educadores. (BRASIL, 2017, p. 17).

Ademais, é importante destacar que a gestão pedagógica deve estar alinhada aos princípios da educação inclusiva, considerando a diversidade

de presente no contexto escolar. Isso implica desenvolver estratégias que atendam às diferentes necessidades dos alunos, promovendo equidade no acesso ao conhecimento. Nesse sentido, o gestor desempenha um papel fundamental na criação de condições que favoreçam a inclusão, o respeito às diferenças e o desenvolvimento integral dos estudantes.

A gestão pedagógica, quando bem estruturada, contribui significativamente para a melhoria dos indicadores educacionais e para a construção de uma escola mais democrática e participativa. Ao promover o diálogo, a colaboração e o acompanhamento sistemático das práticas educativas, o gestor fortalece o compromisso coletivo com a aprendizagem e com a formação cidadã dos alunos, consolidando a escola como um espaço de transformação social.

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, voltada para a compreensão da gestão pedagógica no contexto escolar. A abordagem qualitativa permite analisar os fenômenos educacionais considerando suas dimensões sociais, pedagógicas e organizacionais, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das relações estabelecidas no ambiente escolar. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, valores e atitudes, o que a torna especialmente adequada para estudos na área da educação.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a temática da gestão pedagógica. Esse tipo de pesquisa possibilita a construção de um referencial teórico consistente, contribuindo para o embasamento das discussões apresentadas. Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, permitindo ao pesquisador ampliar seu conhecimento sobre o tema investigado e estabelecer diferentes perspectivas teóricas.

Além disso, a pesquisa assume um caráter descritivo, uma vez que busca apresentar e analisar as principais características da gestão pedagógica e sua influência no processo educativo. Segundo Triviños (1987), a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever fenômenos e estabe-

lecer relações entre variáveis, contribuindo para uma compreensão mais detalhada da realidade estudada. Nesse sentido, a investigação permitiu evidenciar aspectos relevantes da atuação do gestor escolar no acompanhamento das práticas pedagógicas.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando identificar as contribuições dos autores em relação ao papel do gestor e às práticas pedagógicas. Para isso, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2011), permite organizar e sistematizar informações de forma a favorecer a interpretação dos dados. Essa abordagem possibilitou a identificação de categorias temáticas relacionadas à gestão pedagógica, como liderança, planejamento, avaliação e formação docente.

Dessa forma, a pesquisa permitiu compreender a importância da gestão pedagógica na promoção da qualidade do ensino, evidenciando que a atuação do gestor vai além da administração escolar, envolvendo os processos formativos, acompanhamento pedagógico e articulação das práticas educativas.

4 Discussão

A gestão pedagógica desempenha papel fundamental na organização das práticas educativas, influenciando diretamente a qualidade do ensino. O acompanhamento sistemático das atividades pedagógicas permite identificar desafios, dificuldades de aprendizagem e lacunas no processo educativo, possibilitando a elaboração de estratégias mais eficazes. Nesse sentido, o gestor escolar assume um papel estratégico na condução das ações pedagógicas, promovendo intervenções que favoreçam o desenvolvimento dos alunos.

Além disso, a atuação do gestor como líder pedagógico contribui significativamente para o desenvolvimento profissional dos professores, promovendo a formação continuada e o trabalho colaborativo. Ao incentivar momentos de ação coletiva, reflexão sobre a prática e troca de experiências, o gestor fortalece a construção de saberes docentes e a melhoria das práticas educativas. Esse movimento contribui para a consolidação de uma cultura escolar baseada na cooperação e no compromisso com a aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se à articulação entre currículo, planejamento e avaliação, que deve ser realizada de forma integrada, garantindo a coerência das práticas educativas. Quando esses elementos estão alinhados, há maior efetividade no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que as ações pedagógicas passam a ter objetivos claros e bem definidos. Essa integração também favorece o acompanhamento do desempenho dos alunos e a tomada de decisões mais assertivas.

De acordo com Luck (2009), a gestão pedagógica exige uma atuação intencional e articulada do gestor:

“A ação do gestor pedagógico deve estar centrada na promoção da aprendizagem dos alunos, articulando o trabalho docente, o currículo e os processos avaliativos, de modo a garantir a efetividade das práticas educativas e o desenvolvimento integral dos estudantes.” (LUCK, 2009, p. 82).

Além disso, Libâneo (2004) ressalta a importância da organização do trabalho pedagógico para a qualidade da educação:

“A qualidade do ensino depende, em grande medida, da forma como o trabalho pedagógico é organizado e gerido no interior da escola, exigindo planejamento, acompanhamento e avaliação contínua das ações educativas.” (LIBÂNEO, 2004, p. 221).

A gestão pedagógica contribui para a construção de um ambiente escolar mais organizado, participativo e comprometido com a aprendizagem dos alunos. Ao promover o diálogo, a cooperação e o acompanhamento das práticas docentes, o gestor fortalece o compromisso coletivo com a educação, favorecendo resultados mais significativos no processo de ensino-aprendizagem.

5 Considerações Finais

A gestão pedagógica é um elemento essencial para a promoção da qualidade do ensino, sendo responsável pela articulação das práticas edu-

cativas e pelo acompanhamento do processo de aprendizagem. Ao longo deste estudo, evidenciou-se a importância da atuação do gestor escolar como mediador e articulador das ações pedagógicas, contribuindo para a organização do trabalho educativo.

Observa-se que o acompanhamento pedagógico, o planejamento coletivo e a formação continuada são fatores fundamentais para o sucesso da gestão escolar. Esses elementos possibilitam a construção de práticas mais eficazes, alinhadas às necessidades dos alunos e às demandas do contexto educacional contemporâneo.

Destaca-se ainda a necessidade de uma atuação baseada no diálogo, na escuta e na colaboração, promovendo o envolvimento de toda a comunidade escolar. A participação dos professores e demais profissionais da educação fortalece o trabalho coletivo e contribui para a construção de um ambiente mais democrático e inclusivo.

Além disso, é importante considerar que a efetivação de uma gestão pedagógica de qualidade requer investimento em formação, adequado de trabalho e valorização dos profissionais da educação. Esses fatores são essenciais para garantir a continuidade e a eficácia das ações pedagógicas desenvolvidas na escola.

A gestão pedagógica deve ser fortalecida como estratégia para a construção de uma educação de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e para a formação de sujeitos críticos, participativos e preparados para os desafios da sociedade.

Referências

- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LUCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1987.

ALFABETIZAÇÃO DIGITAL: Grande Desafio

Andreia Aparecida Steinbach¹

Amanda dos Santos Miguel²

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar e buscar soluções para o momento educacional atual que visa alfabetizar e letrar utilizando a era digital. Trazendo com reflexão procedimentos didáticos, em suas metodologias, em seus materiais e ferramentas atualizando-as para que se tornem capazes de atender as demandas levantadas na educação dentro dos ambientes escolares. O artigo foi realizado de forma pesquisa bibliográfica, utilizando-se de livros, matérias e sites de informação sobre a área.

Mesmo com a escassez de materiais encontrados, conseguimos perceber que as políticas públicas são insuficientes para resolver as dificuldades que surgiram com as modificações educacionais implementadas no ambiente escolar. Precisando ser revistas como também a capacitação profissional e os ambientes informatizados como salas de aula. O processo pedagógico deve reestruturar sua função e postura para que seja capaz de suprir necessidades sociais e ser capaz de apoiar a cultura participativa substancial para o desenvolvimento da democracia, envolvendo os alunos na cultura digital.

Tendo em vista seus níveis de aprendizagem para auxiliar ainda mais esse processo de implementação digital. Portanto, com esse levantamento se faz necessário buscar estratégias que preparem e envolvam tanto os governantes e profissionais quanto pais e alunos para alfabetizar e letrar globalmente todos os inseridos na sociedade.

1 Andreia Aparecida Steinbach, Mestre em Educação UNIVERSIDAD SAN LORENZO-UNISAL

2 Doutora em Educação e Ensino Superior :Investigação e Pesquisa. Atualmente Coordenadora na Rede de Ensino.

Palavras-chave: Alfabetizar. Letrar. Alunos. Políticas Públicas. Globalização Digital. Ambiente Educacional.

Abstract:

This article aims to analyze and seek solutions for the current educational moment that aims to teach literacy and literacy using the digital age. It brings with reflection teaching procedures, in their methodologies, in their materials and tools, updating them so that they become capable of meeting the demands raised in education within school environments. The article was carried out in the form of bibliographic research, using books, articles and information websites on the area. Even with the scarcity of materials found, we were able to perceive that public policies are insufficient to solve the difficulties that have arisen with the educational changes implemented in the school environment. They need to be reviewed, as well as professional training and computerized environments such as classrooms. The pedagogical process must restructure its function and posture so that it is capable of meeting social needs and being capable of supporting the substantial participatory culture for the development of democracy, involving students in digital culture. Considering their learning levels to further assist this process of digital implementation. Therefore, with this survey, it is necessary to seek strategies that prepare and involve both government officials and professionals as well as parents and students to globally teach literacy to all those involved in society.

Keywords: Literacy. Literacy. Students. Public Policies. Digital Environment. Educational Environment.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização digital é um grande desafio, pois são processos que interagem entre si, tornando ideal que a aprendizagem seja desenvolvida tanto na leitura quanto na escrita, de forma que o aluno decifre o código e o entenda, contextualizando-o em suas próprias experiências, tendo em vista o conhecimento sobre conectividade.

Para que essa conectividade aconteça será necessária uma capacitação de modo global desde famílias na sociedade até mesmo os professores entendam as novas tecnologias, e ele seja alfabetizado e letrado no universo tecnológico apenas assim, será um profissional capaz de mediar o

ensino entre os novos meios e mídias e as crianças. O artigo reflete e analisa o momento atual e visão de uma abordagem sobre o alfabetizar e letrar em um contexto global e totalmente conectado em tempo real. Reforçando a importância desta capacitação global e a necessidade de reflexão na escola em seus procedimentos didáticos, as metodologias, os materiais e ferramentas que precisam ser implementados na escola para atender as demandas levantadas. O artigo caracteriza-se em um breve resumo, introdução e desenvolvimento contextualizado e fundamentado em níveis de aprendizagem, políticas públicas e Globalização Digital. É a última parte conclusões sobre o tema abordado e suas referências. A evolução do processo de ensino-aprendizagem em informática deve ser incluída obrigatoriamente no ensino em todas as etapas da educação básica, para atingir todos os cidadãos brasileiros. O que é possível, através de políticas públicas, documentos e projetos de lei, políticas positivas para apropriação dos sistemas computacionais e suas ferramentas no meio escolar.

Portanto, transformando a globalização digital parte atuante em toda a sociedade brasileira.

2 NÍVEIS DE APRENDIZAGEM

Nível 1 as crianças pré-silábicas, compreende-se aquelas que ainda não dominam totalmente do desenvolvimento da escrita ocorre quando a criança começa a diferenciar dois tipos de representações gráficas, que são o modo icônico e não icônico, que representam respectivamente o desenho e a escrita. Assim, as crianças reconhecem a distinção desses dois tipos de representação, pois podemos utilizar de desenho ou escrita para representar o mesmo objeto, porém essas representações não são iguais. As crianças então, compreendem que a forma de escrever não será como a representação do desenho do objeto, pois a escrita ocorre de forma linear e não se organiza da mesma forma como o desenho. Esse modo de pensar, será sempre levado em consideração, durante o desenvolvimento da escrita. Ou seja, esta criança sabe que precisa de letras para escrever mas ainda não domina sons, das letras ou palavras e não tem ideia de quais letras usar, desta maneira coloca qualquer letra, palavras pequenas ou grandes não tem muita diferença em quantidades de letra a ser usada.

Nível 2 silábico- alfabético as crianças que dominam a escrita mas ainda trocam letras diferentemente do primeiro, as crianças começarão a diferenciar sua escrita de palavra para palavra. No primeiro nível, elas diferenciavam as letras em uma palavra, porém, não existia diferenciação de letras entre várias palavras escritas. Pois, anteriormente, o importante para ser legível seria apenas a quantidade de letras e a variação de letras numa mesma palavra. Assim, nesse segundo nível, as crianças diferenciarão as letras em cada escrita, para que sejam interpretadas de formas diferentes. Ainda assim, estão permanecendo com parte do esquema anterior, como base para essa nova descoberta de conhecimento.

Assim, entendemos que durante o segundo nível de desenvolvimento da escrita, encontramos as escritas diferenciadas podendo a criança trocar letras, ou confundir os som da sílaba na palavra a ser escrita.

Nível 3 são consideradas aquelas que dominam a escrita sem erros ou raros, as crianças a entrar no período de fonetização da escrita, no qual passarão a estabelecer relação grafema-fonema. Nesse nível, a criança começa a formular hipóteses sobre a formação de cada palavra e porque cada uma delas se organizam de formas diferentes. Então, a partir dessa hipótese, as crianças irão perceber que podem encontrar letras que coincidam com o som das palavras, letras que tenham ligação com o som que emitimos ao falar. Ou seja, o primeiro subnível representa escritas silábicas, nas quais as crianças irão utilizar uma letra para representar cada hipótese concluída, a criança irá passar para a hipótese alfabética, na qual já compreende as particularidades próprias do alfabeto. E, no terceiro subnível estão situadas as escritas que melhor registram a linguagem oral em forma escrita. Assim, essa escrita pode ser ortográfica ou não. Então, irão escrever regularmente como está previsto no sistema alfabético, porém não terão, obrigatoriamente, propriedades sobre todas as grafemas, assim a criança utiliza da hipótese de que cada parte de uma palavra possui conexão com o que é falado, silabicamente falando. Assim, as crianças podem fazer essa diferenciação através de uma escrita sem valor sonoro convencional, apenas utilizando uma letra para cada fonema, podendo ser qualquer letra.

Vale salientar que esse terceiro nível não significa que é o último grau de alfabetização, significa que muitas hipóteses foram respondidas. Assim, “entendendo por este o momento em que [as crianças] começam a compreender que há uma relação bastante precisa, mas não muito clara

para elas ainda, entre a pauta sonora da palavra e o que se escreve [...]” (FERREIRO, 1992, p.83). Segundo Ferreiro (1995), esse período tem subníveis, com diferentes hipóteses e escritas e estas levam os nomes das hipóteses: silábica; silábica-alfabética e alfabética. Já a hipótese pré-silábica se encontra nos outros períodos anteriormente citados.

Para entender a lógica desse processo de construção, recorreremos a Weisz (1988, p.73) quando ela afirma que:

A criança começa diferenciando o sistema de representação escrita do sistema de representação do desenho. Tenta várias abordagens globais (hipótese pré-silábica), numa busca consistente da lógica do sistema, até descobrir - o que implica uma mudança violenta de critérios - que a escrita não representa o objeto a que se refere e sim o desenho sonoro do nome. Neste momento costuma aparecer uma hipótese conceitual que atribui a cada letra escrita uma sílaba oral.

Ferreiro acrescenta essas informações, afirmando que:

Vão desestabilizando a hipótese silábica até que a criança tem coragem suficiente para se comprometer em seu novo processo de construção. O período silábico-alfabético marca a transição entre os esquemas prévios em vias de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos. Quando a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como unidade, mas que ela é, por sua vez, reanalisável em elementos menores, ingressa no último passo da compreensão do sistema socialmente estabelecido. E, a partir daí, descobre novos problemas: pelo lado quantitativo, se não basta uma letra por sílaba, também não pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras por sílaba (já que há sílabas que se escrevem com uma, duas, três ou mais letras); pelo lado qualitativo, enfrentará os problemas ortográficos (a identidade de som não garante a identidade de letras, nem a identidade de letras a de som). (FERREIRO, 1985, p.13).

Para determinar ou não cada nível em que a criança se encontra, não devemos apenas nos atentar a escrita/grafia e tirar nossas conclusões sobre a mesma. “As intenções, os comentários e alterações introduzidos durante a própria escrita e a interpretação que o ‘autor’ (a criança) fornece para sua construção, quando terminada” (FERREIRO, 1995, p.25). Como bom profissional, o professor deve avaliar também a postura da criança e todo processo de construção dessa escrita.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E GLOBALIZAÇÃO DIGITAL

Políticas públicas surgiram como disciplina, surgiram nos Estados Unidos na década de 1950, no Brasil, a atividade política como é entendida hoje surgiu no seio das cidades-estados gregas a partir do século VII a.C. Com desenvolvimento das políticas sociais brasileiras dentro de um cenário econômico e político do país. É possível perceber que o drama da desigualdade econômica persiste durante a história brasileira, mesmo em períodos de crescimento econômico. Entre os anos trinta e a década de setenta, constituiu-se e consolidou-se institucionalmente, no Brasil, o Estado Social. Entre a legislação vigente, às políticas públicas a implementação desses direitos, demonstrando as conquistadas realmente efetivadas, as dificuldades para isso, além daqueles que, todavia, estão para ser concretizadas.

Através destas normativas são implantadas uma série de sistemas, principalmente no meio educacional. São colocados em pauta o sistema de tecnologia inseridos na escola e universidades em 1970 e 1980, a internet passou a ser usada de forma importante nas universidades como meio de comunicação acadêmico, para a troca de mensagens e ideias pelas linhas da rede mundial. Alcançando a população geral apenas em 1990, com a criação da, world wide web, pelo inglês Tim Bernes-Lee, o que possibilitou a criação de sites.

No Brasil começou como fonte de pesquisa em universidades, somente em meados de 1994, distribuída pela empresa de telecomunicações Embratel.

No ano de 1995 o Ministério das Telecomunicações em junção com o Ministério da Ciência e Tecnologia, começaram a disponibilizar o acesso à internet para a população. Ofertando livremente neste período cursos

virtuais, web conferências, seminários online e o desenvolvimento do sistema EAD- Educação à Distância.

Contudo, a necessidade de uma renovação e de uma abrangência dos termos alfabetização e letramento para o mundo digital se fazia necessária e urgente.

Compreende-se que Alfabetização e Letramento são processos distintos e, no entanto, inseparáveis. Salientando a alfabetização é um componente do letramento.

O conceito letramento surgiu em um contexto de grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas para ampliar o sentido do que antes era conhecido como “alfabetização”. Ainda pelo conceito ele passa a ser descoberta do código da escrita, decodificação e codificação, tanto escrita quanto oral.

A alfabetização se refere especificamente à aprendizagem e domínio do código alfabético. É o processo em que a criança aprende a decodificar os elementos que compõem a escrita. Ou seja, o desenvolvimento de competências quanto à memorização do alfabeto, o reconhecimento das letras, a ligação entre sílabas e formação de palavras, utilizando-as na leitura e na escrita. (DRUMOND, 2020, s, n)

Como processo de aprendizagem do alfabeto e da sua utilização como códigos de comunicação, apropriação e compreensão das letras ordenadas no espaço das palavras em seus fonemas e grafemas.

Toda dimensão apresentada, pode ser entendida que a alfabetização é processo significativo de aprendizagem, envolvendo as práticas sociais do educando para manter uma relação entre a sociedade e os códigos alfabéticos

A junção da alfabetização com os contextos sociais chamamos de letramento.

Como Enfatiza:

É para essa nova dimensão da entrada do um mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra, letramento. O

conceito designa, então, o conjunto de conhecimento, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais, é necessário para uma participação ativa e competente na cultura escrita. (SOARES; BATISTA, 2005, P.50).

Com o advento das novas tecnologias esses conceitos se abrangem para o mundo digital.

Falar em “Alfabetização digital” equivale a postular que, assim como nas sociedades letradas é necessário ter um domínio funcional das tecnologias de leitura e escrita para ter acesso ao conhecimento na SI [sociedade da informação] é imprescindível ter um domínio das tecnologias digitais da comunicação e da informação – incluídas, é claro, as tecnologias digitais de leitura e escrita. Em outras palavras “alfabetização digital” supõe aceitar, com todas as suas consequências, que as aprendizagens relacionadas com o domínio e manejo das TIC10. São básicas, na SI no mesmo sentido em que já o são as aprendizagens relacionadas ao domínio da leitura e da escrita nas sociedades letradas. (COLL, ILLERA, 2010, p. 290)

Com a inserção da alfabetização digital que passa ser um processo de aquisição da escrita através das novas tecnologias digitais. Segundo AQUINO (2003) o letramento digital, significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver múltiplas competências na leitura das mais variadas mídias. Interpretar, localizar, filtrar e avaliar criticamente as informações disponíveis. E ter contato com as normas que regem a comunicação com outras pessoas através dos sistemas computacionais. A globalização inclui alfabetização e o letramento na contextualização.

Salientando que existe contrário conceitos de seus opostos, os analfabetos e iletrados digitais, o analfabeto aquele que não consegue decodificar as novas formas de experimentação das comunicações, através da escrita, ser alfabetizado tecnologicamente requer um entendimento da linguagem eletrônica, que possui suas próprias regras. Sendo por con-

ceito os iletrados digitais são aqueles que não compreendem as situações que acontecem em um contexto tecnológico.

Os avanços das políticas sociais no Brasil é algo inegável, tornando assim o Brasil conectado em tempo real e evolucionário na globalização digital.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário a junção de toda a sociedade para atenderem às demandas dos novos métodos, em especial pedagógicos e o melhoramento da disponibilidade de acesso à internet e seus recursos. Tomar uma nova postura se faz necessário que as políticas públicas assumam, não somente equipamentos e programas e sim exigir a capacitação e novas atitudes de todos que participam do processo educacional.

As políticas públicas precisam valorizar a atualização profissional dos professores e a obrigatoriedade do ensino de informática e novas tecnologias na educação pública em todos os seus níveis. Pais e educadores devem estar cientes dos posicionamentos para ajudar a lidar com as questões da qualidade de informação oferecida na Internet. Tendo em vista que a pedagogia jamais será a mesma, o tradicional cai em desuso para uma postura mais inovadora, capaz de acompanhar as necessidades sociais da atualidade.

Abraçar a participação Cultural digital bem como a democracia tem origem em pessoas engajadas na cultura que fazem parte e na recriação de seus significados.

No atual momento não é somente o professor que tem conhecimento, mas sim a gama social, os professores precisam estar preparados para encontrar alunos que saibam utilizar as ferramentas tecnológicas melhor que os próprios professores.

Portanto, capacitação continuada é a somatização de conhecimentos básicos de informática, práticas pedagógicas integradas as novas propostas de gerenciamento da sala de aula virtual ou mesmo presencial, uma revisão as teorias de aprendizagem, as didáticas, projetos multidisciplinares utilizando as ferramentas disponíveis. Se é um mundo global que queremos, precisasse reinventar o todo.

5 REFERÊNCIAS

- AQUINO, Renata. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. Institute for learning & performance, 2005. Disponível em: <https://www.lwww.learningperformancebrasil.com.br/home/noticias> /Acesso: 13 Jan, 2021.
- COLL, c; ILLERA, J. R. L. **“Alfabetização, novas alfabetizações e alfabetização digital”**
In: COLL, C; MONEREO, C.(orgs.) **Psicologia da educação virtual – Aprender e ensinar com tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Atmed, 2010
- DRUMOND, Kelly. **Alfabetização e letramento: conceitos relações e práticas. Sistema Maxi de ensino**.2020. Disponível em: <https://www.sistemamaci.com.br/Alfabetização-e-letramento/> Acesso em: 13, Jan, 2021.
- FERREIRO, Emília. **Desenvolvimento da Alfabetização: psicogênese**. In: GOODMAN, Yetta M. (Org.). **Como as Crianças Constroem a Leitura e a Escrita: perspectivas piagetianas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.22-35.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- LEAL, Telma Ferraz. **Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola**. In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de; LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 89-110
- SOARES, M. **A reinvenção da alfabetização. Presença pedagógica**. Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago., p. 15- 21, 2011.
- WEISZ, Telma. **Como se aprende a ler e a escrever ou prontidão um problema mal resolvido**. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. **Ciclo Básico**. São Paulo: SE/CENP, 1988.

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Andreia Aparecida Steinbach³

Resumo

O artigo analisa altas habilidades/superdotação no contexto da educação — sua importância para a identificação na prática, características dos alunos e práticas pedagógicas que ajudam as crianças a desenvolverem seu melhor eu para alcançar seu potencial. A pesquisa foi definida como de natureza qualitativa e escrita bibliograficamente (baseada tanto em autores de órgãos nacionais e internacionais cujo trabalho explora o tema quanto em documentos oficiais sobre educação inclusiva no Brasil). Assume-se que o público-alvo da educação especial inclui alunos com altas habilidades/superdotação, alunos que necessitam de um nível especializado de apoio educacional especializado e pedagogia diversificada. Nesta perspectiva, o referencial teórico dos Três Anéis de Renzulli, o modelo de superdotação neste modelo (referido em detalhe, de acordo com os Três Anéis de Renzulli, é discutido neste estudo como o conceito de superdotação sendo a interação de habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. Os resultados sugerem que para todos esses desenvolvimentos, sérios desafios permanecem no contexto escolar e os aspectos a nível escolar ainda existem, particularmente relacionados à identificação precoce, formação inadequada de professores, preparação insuficiente de professores e falta de pedagogia sistematizada. Também ilustra a invisibilidade desses alunos em vários níveis educacionais que prejudica seu crescimento e dificulta a liberação de todo o seu potencial. Finalmente, é essencial fornecer políticas públicas eficazes, cursos de educação

³ Andreia Aparecida Steinbach, Mestre em Educação UNIVERSIDAD SAN LORENZO-UNISAL

para professores com um programa de formação contínua e práticas educacionais que promovam o enriquecimento curricular, educação em um ambiente altamente autônomo e o desenvolvimento desses alunos de forma integral.

Palavras-chave: Altas habilidades. Superdotação. Educação inclusiva. Práticas pedagógicas.

1 Introdução

Questão das altas habilidades/superdotação está emergindo no ambiente de aprendizagem moderno e, mais geralmente, no contexto das políticas de educação inclusiva. Historicamente, o discurso sobre educação tem se concentrado fortemente nos alunos que precisam de ajuda — estudantes com alto potencial ou mesmo as características que são consideradas de alta prioridade para intervenção instrucional têm sido marginalizadas. Conforme explicado neste contexto, estudantes com alta habilidade/superdotação têm sido invisíveis no ambiente escolar por muito tempo, suas necessidades especiais ignoradas e mal interpretadas, e, portanto, não têm tido sucesso em seu crescimento cognitivo, criativo e socioemocional. Nesse sentido, progressos significativos foram feitos no Brasil com a unificação de marcos legais, incluindo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que considera crianças com altas habilidades/superdotação como público-alvo da educação especial. Esse reconhecimento não é apenas de serem capazes de ser educados, mas de fornecer uma garantia de assistência educacional especializada focada em suas necessidades especiais. Apesar desses avanços, poucos esforços de formação de professores foram implementados na prática, muito disso devido à falta de estruturas adequadas para identificação e à prática limitada de diferenciação no cotidiano escolar. Diante da situação atual, ampliar nossa conversa sobre altas habilidades/superdotação deve incluir não apenas os princípios em questão, mas também aspectos práticos de reconhecimento e ajuda a esses alunos a encontrarem seu caminho. Por isso, o objetivo deste artigo é tanto analisar o que compõe esse grupo específico quanto examinar algumas das pedagogias de ensino que promovem o desenvolvimento desses potenciais. Uma maneira de desafiar o que é atualmente visto na realidade educacional é ajudar a criar práticas mais inclusivas e equitativas que atendam às de-

mandas de uma escola que reconhece e valoriza a diversidade de talentos presentes no ambiente escolar.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Conceito de Altas Habilidades/Superdotação

No último meio século, o conhecimento sobre altas habilidades/superdotação sofreu uma grande mudança, afastando-se de visões reducionistas que focam apenas no quociente de inteligência (QI). Nesse sentido, Renzulli (2004) oferece uma alternativa teórica ao afirmar uma lente multidimensional, na qual a superdotação não é vista como um estado estático, mas como uma categoria adaptativa de atributos que se desenvolve através do processo de interação entre fatores cognitivos, criativos e motivacionais. Tal conceituação permite que a explicação seja expandida para cobrir tantas facetas diferentes de como o potencial humano pode ser expresso em múltiplos contextos educacionais. Nesse aspecto, o Modelo dos Três Anéis criado por Renzulli é o modelo mais pertinente na área e consiste em três ingredientes principais: habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. Essa perspectiva desafia as justificativas convencionais de medição de inteligência separada e valoriza elementos de criatividade e a participação do indivíduo na experiência de aprendizagem. Segundo o autor:

“A superdotação consiste na interação entre três conjuntos básicos de traços humanos: habilidade acima da média, altos níveis de comprometimento com a tarefa e altos níveis de criatividade. Esses três conjuntos, quando manifestados em interação, caracterizam comportamentos superdotados” (RENZULLI, 2004, p. 83).

Essa visão mais ampla também reflete a visão mais abrangente do Ministério da Educação no Brasil e como eles veem e reconhecem a diversidade de potenciais/superdotação: “Estudantes com altas habilidades/superdotação são aqueles que demonstram alto potencial em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora e artes, além de mostrar grande criatividade,

envolvimento na aprendizagem e conclusão de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2008, p. 15). Essa perspectiva apoia a importância de práticas pedagógicas que levem em conta as múltiplas habilidades e potenciais dos estudantes. Como indica o documento oficial da escola:

“Estudantes com altas habilidades/superdotação são aqueles que apresentam alto potencial em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora e artes, além de mostrar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e conclusão de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2008, p. 15).

Assim, entende-se que a visão de altas habilidades/superdotação deve levar em conta não apenas indicadores quantitativos, mas também elementos qualitativos do desenvolvimento humano. Isso implica entender o ambiente escolar como um local para detectar, estimular e cultivar essas potencialidades, exigindo que os profissionais da educação ajam de maneira fundamentada, sensível e comprometida para a disseminação de uma educação genuinamente inclusiva.

2.2 Características

Os estudantes com altas habilidades/superdotação apresentam um conjunto de características que se manifestam de maneira diversa, não sendo homogêneas nem lineares, o que exige um olhar atento e sensível por parte dos profissionais da educação. De modo geral, esses alunos demonstram facilidade e rapidez na aprendizagem, elevada capacidade de abstração, pensamento crítico e resolução de problemas complexos, além de uma curiosidade intensa que os leva a questionar, investigar e buscar explicações mais aprofundadas sobre diferentes fenômenos. Também é comum apresentarem vocabulário mais elaborado para a faixa etária, grande capacidade de concentração em temas de interesse e tendência à autonomia intelectual. No entanto, tais características nem sempre são reconhecidas no ambiente escolar, sobretudo quando se manifestam de forma não convencional ou acompanhadas de comportamentos considerados desafiadores (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Além dos aspectos cognitivos, é fundamental considerar as dimensões emocionais e sociais desses estudantes, uma vez que muitos apresentam elevada sensibilidade, senso de justiça acentuado e intensas reações emocionais. Em alguns casos, podem vivenciar sentimentos de inadequação, frustração ou desmotivação quando não encontram estímulos compatíveis com seu nível de desenvolvimento, o que pode impactar negativamente seu desempenho escolar e suas relações interpessoais. Estudos indicam que a falta de reconhecimento e de atendimento adequado pode levar ao desengajamento e até ao baixo rendimento, contrariando a expectativa de alto desempenho associada a esses alunos (VIRGOLIM, 2007). Dessa forma, compreender as múltiplas características das altas habilidades/superdotação é essencial para promover práticas pedagógicas que respeitem a individualidade, valorizem os talentos e favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes.

2.3 Identificação

A identificação de indivíduos e estudantes de alta habilidade/superdotados em um contexto escolar possui tantas dimensões que ninguém consegue reduzi-la a um teste padronizado ou ao quociente de inteligência. É um procedimento que envolve o exame de múltiplos fatores, quantitativos, mas também qualitativos; e a avaliação contínua do comportamento dos alunos em uma variedade de situações. Assim, a literatura sugere o uso de múltiplas ferramentas, incluindo entrevistas, registros pedagógicos, análises de produções em sala de aula e relatórios de professores para refletir várias experiências de altas habilidades (ALENCAR; FLEITH, 2001). A forma como as escolas abordam o conceito de identificação de talentos dessa maneira lhes dá a oportunidade de reconhecer talentos que não são representados em sua vida escolar normal através de um processo mais formalizado. Além disso, a identificação deve ser vista como um processo contínuo e flutuante, não uma reação passiva e pré-determinada. Além disso, altas habilidades podem se desenvolver durante períodos de desenvolvimento moldados por diferentes fatores ambientais, emocionais e culturais. Portanto, na escola, a vigilância da criança torna-se importante para proporcionar ao aluno oportunidades para a possibilidade de sua realização. O envolvimento da família é igualmente importante, pois eles relatam informações relevantes sobre inte-

resses, comportamento, habilidades demonstradas na comunidade e além do contexto escolar (VIRGOLIM, 2007). Outro ponto relevante é que isso exigiria um treinamento adequado dos profissionais da educação em uma situação que necessita de formação para realizar a identificação. Muitos professores continuam a ter dificuldade em identificar características de alto desempenho, seja por um arcabouço teórico incompleto ou por equívocos. Isso pode levar à invisibilidade desses alunos ou a diagnósticos incorretos. Assim, a aprendizagem contínua e o treinamento, bem como a formação de práticas avaliativas sensíveis e diversificadas, são essenciais para garantir a aceitação e o apoio a esse grupo (RENZULLI, 2004).

2.4 Práticas Pedagógicas

O apoio para estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE) com habilidades excepcionais e superdotação é oferecido por meio de práticas de ensino e aprendizagem diferenciadas que atendem às necessidades de alunos específicos, permitindo que eles alcancem seu potencial. O enriquecimento curricular é um pilar da instrução, sendo uma das abordagens principais para aprimorar estudantes com realizações excepcionais, expandindo e aprofundando o conteúdo aprendido em sala de aula, oferecendo desafios extras para explorar o que interessa ao aluno. Essa abordagem nutre as capacidades desses alunos de pensamento crítico, criatividade e autonomia (RENZULLI, 2004), que são fundamentais para seu desenvolvimento geral. Incorporar a aceleração do estudo, como fazemos, permite que o aluno progrida de acordo com o ritmo de seu processo de aprendizagem para aprender mais. Isso pode ocorrer de diferentes formas, como promoção de série, flexibilidade curricular ou outras tarefas de nível superior. Mas sua adoção deve ser planejada cuidadosamente, não apenas no aspecto cognitivo, mas também no emocional e social do aluno. Projetos de pesquisa e a implementação de metodologias ativas também apoiam a participação e constroem conhecimento significativo (ALENCAR; FLEITH, 2001). O uso de tecnologias educacionais parece ter valor em si como outro meio de apoiar esse público, além de ampliar o potencial de acesso à informação e produção de conhecimento. O ensino online e os ambientes de ensino, e-sites e materiais interativos oferecem instrução personalizada e atividades mais complexas para uma aprendizagem inovadora e desafiadora. Mas é vital que as práticas acima

estejam conectadas a um planejamento pedagógico intencional e inclusivo que respeite o potencial dos alunos e os envolva no processo de aprendizagem (VIRGOLIM, 2007).

3 Metodologia

Este estudo é concebido como uma pesquisa qualitativa, considerando a natureza interpretativa e compreensiva do fenômeno investigado. Ao considerar um estudo qualitativo, facilita-se uma exploração dos conceitos teóricos relevantes para altas habilidades/superdotação, permitindo uma exploração, discussão e desenvolvimento cuidadosos dos conceitos que sustentam os conceitos/atributos. Tal abordagem é particularmente relevante no campo da educação, devido à sua contemplação das complexidades dos processos de ensino e aprendizagem e das abordagens e elementos multifacetados do desenvolvimento humano (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para os procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e refere-se à revisão de livros, artigos científicos, dissertações e documentos oficiais relacionados ao tema para o estudo de altas habilidades/superdotação. A pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador engajar-se em um diálogo com mais de um autor ou ponto de vista teórico, contribuindo assim para um quadro consistente e atualizado. Além disso, proporciona a identificação da falta de conhecimento e contribui para a exploração sobre a questão (GIL, 2008).

A análise foi interpretativa, buscando a interpretação dos dados em termos das contribuições feitas pelos autores à luz do campo da educação. Tudo, desde conceitos a estruturas, perspectivas teóricas, opções pedagógicas até a prática e os achados, teve que ser tratado no processo de análise de dados. E a colagem sistemática de dados e informações ajudou a construir uma estrutura coerente e informada que foi bem fundamentada para servir ao estudo, refletindo assim sobre o tema da importância das práticas de educação inclusiva, pois devem incentivar o desenvolvimento holístico de crianças com altas habilidades e superdotadas (SEVERINO, 2016).

4 Discussão

Esses estudantes ainda são considerados como alunos extras, e o processo de inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação em contextos educacionais continua desafiador, apesar dos avanços significativos nas políticas públicas voltadas para a educação inclusiva. Um dos desafios é a formação de professores para lidar com as especificidades desse grupo. Para vários professores, a percepção de que não estão sendo preparados para identificar e criar práticas pedagógicas adequadas pode agravar ainda mais a invisibilidade desses alunos nas salas de aula. Esse fato ressalta a diferença entre o que é reivindicado nos textos oficiais e o que é realizado na prática (ALENCAR; FLEITH, 2001). A educação inclusiva tem se concentrado em grupos específicos de crianças (como estudantes com dificuldades de aprendizagem), relegando aqueles com alto potencial a questões secundárias. Esse favoritismo, embora legítimo em algumas circunstâncias, na verdade desconsidera as demandas dos alunos com altas habilidades que também necessitam de práticas educacionais especiais. A falta de variedade nas abordagens leva à perda de motivação, falta de engajamento e desempenho nos níveis mais baixos de habilidade — até mesmo desempenho abaixo da expectativa típica de alto desempenho, tradicionalmente associado a esses alunos (VIRGOLIM, 2007). Finalmente, é igualmente importante reestruturar as estruturas pedagógicas e curriculares para incluir aprendizes em vários tempos e espaços com modalidades e ritmos de aprendizagem divergentes. A adesão a modalidades flexíveis, a promoção da criatividade e a celebração da autonomia individual são críticas para uma educação mais justa. Torna-se, portanto, essencial que as instituições educacionais façam investimentos significativos no compromisso institucional com a inclusão, investindo constantemente em formação contínua, recursos pedagógicos e políticas institucionais que apoiem o desenvolvimento integrado de todos os alunos (RENZULLI, 2004).

5 Considerações Finais

O exame das altas habilidades/superdotação no contexto escolar enfatiza que esse processo não precisa apenas identificar tais alunos, mas também abordar as práticas pedagógicas que facilitam o desenvolvi-

to dos alunos através desse processo formativo. Durante o curso deste estudo, foi possível compreender que esses alunos possuem características específicas, que requerem diferentes formas de atenção em termos de aprendizagem sob uma perspectiva cognitiva e também sob uma perspectiva emocional e social. Nesse sentido, toda a escola funciona principalmente na criação de um ambiente que acolhe a diversidade e promove o desenvolvimento integral (BRASIL, 2008).

Mas, apesar dos avanços teóricos e legais, a questão da educação verdadeiramente inclusiva para jovens com altas habilidades/superdotação ainda enfrenta sérias limitações. A falta de preparação dos professores, a falta de ferramentas instrucionais e a inexistência de políticas institucionais uniformes e consistentes são obstáculos à implementação dessas práticas. Assim, há uma necessidade urgente de investir na formação contínua de professores e nas práticas necessárias para identificar e atender esses alunos, tornando necessário treiná-los (ALENCAR; FLEITH, 2001).

E, finalmente, vê-se que a ênfase deve estar no desenvolvimento do tipo de consciência cultural e apreciação pelas várias habilidades que existem na escola como parte da construção do ambiente educacional. Atividades pedagógicas encaminhadas, a promoção da autonomia e a inspiração para a criatividade são meios necessários para apoiar a realização do potencial dos alunos com altas habilidades. Portanto, esperamos que isso contribua para as discussões sobre o tema e também para a construção de um sistema educacional mais inclusivo, justo e comprometido com o potencial humano (VIRGOLIM, 2007).

Referências

- ALENCAR, Eunice M. L. S.; FLEITH, Denise de Souza. *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

- RENZULLI, Joseph S. **O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos?** In: VIRGOLIM, Angela M. R. (Org.). *Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais*. Brasília: MEC, 2004.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.
- VIRGOLIM, Angela M. R. *Altas habilidades/superdotação: processos criativos e desenvolvimento de talentos*. Brasília: MEC, 2007.

ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: desafios e possibilidades

Andreia Aparecida Steinbach⁴

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de alfabetização na Educação Infantil, considerando seus fundamentos teóricos, implicações pedagógicas e desafios no contexto educacional brasileiro. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores que discutem o desenvolvimento da linguagem, a aprendizagem da leitura e da escrita e a importância das interações sociais na infância. Parte-se do pressuposto de que a Educação Infantil não tem como finalidade a alfabetização formal, mas constitui etapa essencial na construção das bases para esse processo. Os resultados evidenciam que práticas pedagógicas lúdicas, interativas e mediadas favorecem o desenvolvimento da linguagem oral, da consciência fonológica e da inserção na cultura escrita. Conclui-se que a formação docente e a organização de ambientes alfabetizadores são fundamentais para promover aprendizagens significativas.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação Infantil. Letramento. Práticas pedagógicas. Desenvolvimento infantil.

1 Introdução

A alfabetização na Educação Infantil está no centro das conversas em torno das crianças nos círculos escolares contemporâneos, especialmente no que diz respeito aos limites e possibilidades dessa fase no processo de aprender a ler e escrever. Por muito tempo, percebemos a alfabetização

⁴ Andreia Aparecida Steinbach, Mestre em Educação UNIVERSIDAD SAN LORENZO-UNISAL

inicial como sendo previsível, e temos a visão equivocada de que o desenvolvimento de uma criança deve ser predeterminado e que práticas formais devem ser impostas às crianças sem consideração pela idade de desenvolvimento delas. Como resultado, o papel da Educação Infantil é debatido de forma crítica, pois atualmente é percebido como um espaço para o desenvolvimento integral, ao contrário da era em que a educação primária era considerada uma fase preparatória. Nesse contexto, diretrizes educacionais brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular, dão grande importância a experiências significativas, lúdicas e interativas, que favorecem o desenvolvimento da linguagem em suas várias dimensões. As crianças interagem com seu entorno e a diversidade de práticas sociais de leitura e escrita de maneiras que constroem conhecimento, facilitando habilidades essenciais no processo de alfabetização. Portanto, o contato com textos, histórias, jogos e situações comunicativas é uma condição prévia essencial para a construção do significado da linguagem escrita. Por esse meio, este artigo buscará examinar o lugar e a função da Educação Infantil para as crianças no processo de alfabetização e a importância das práticas pedagógicas como formas de respeito ao desenvolvimento da criança e à sua integração na cultura letrada, enfatizando isso. Também visa incentivar a reflexão sobre os desafios enfrentados por professores e escolas para desenvolver práticas mais significativas adequadas para as crianças.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Alfabetização e Letramento

A alfabetização e o letramento são conceitos fundamentais para compreender o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, sendo frequentemente utilizados de forma complementar no campo educacional. A alfabetização refere-se à apropriação do sistema de escrita alfabética, envolvendo o domínio das relações entre fonemas e grafemas, enquanto o letramento diz respeito à capacidade de utilizar a leitura e a escrita em práticas sociais significativas (SOARES, 2004).

Nesse sentido, não se trata apenas de ensinar a decodificar palavras, mas de inserir a criança em um universo cultural no qual a linguagem

escrita desempenha papel central. A aprendizagem torna-se mais significativa quando ocorre em contextos reais de uso, nos quais a criança compreende a função social da escrita. Assim, atividades como leitura de histórias, produção de textos coletivos e contato com diferentes gêneros textuais contribuem para o desenvolvimento do letramento desde a Educação Infantil.

A alfabetização não pode ser compreendida apenas como a aquisição de habilidades mecânicas de leitura e escrita, mas deve ser entendida como um processo complexo que envolve a inserção do indivíduo em práticas sociais mediadas pela linguagem escrita. Nesse sentido, o letramento amplia o conceito de alfabetização ao considerar as condições de uso da língua escrita nas diferentes esferas sociais, possibilitando ao sujeito não apenas ler e escrever, mas interpretar, produzir e participar ativamente das práticas sociais que envolvem a escrita. (SOARES, 2004, p. 72).

Dessa forma, alfabetização e letramento devem ser trabalhados de maneira integrada, respeitando o ritmo e as características das crianças.

A aprendizagem da linguagem escrita inicia-se muito antes da entrada da criança na escola, uma vez que ela está inserida em um ambiente social onde a escrita está presente em diversas situações do cotidiano. A criança constrói hipóteses sobre o funcionamento da escrita a partir de suas interações com o meio, sendo fundamental que a escola reconheça esses conhecimentos prévios e promova situações de aprendizagem que favoreçam a reflexão sobre a língua. Dessa forma, o processo de alfabetização deve considerar o desenvolvimento cognitivo e social da criança, valorizando suas experiências e promovendo a construção ativa do conhecimento. (VYGOTSKY, 2007, p. 112).

A escola, nesse contexto, tem o papel de promover experiências que favoreçam a construção do conhecimento de forma ativa, estimulando a curiosidade, a criatividade e a participação das crianças no processo de aprendizagem.

2.2 A Educação Infantil como Base do Processo

No entanto, como as crianças são expostas ao mundo primeiramente através dos ambientes escolar e doméstico, é durante esse período que elas desenvolvem as habilidades cognitivas, linguísticas e sociais que sustentam a aprendizagem da alfabetização; e, assim, a educação infantil é a base da qual a alfabetização, em última análise, se origina.

O desenvolvimento da criança é um processo profundamente enraizado nas interações sociais, sendo mediado por instrumentos culturais, entre os quais a linguagem ocupa lugar central. Desde os primeiros anos de vida, a criança participa de práticas sociais que contribuem para a construção de suas funções psicológicas superiores. A aprendizagem, portanto, não ocorre de forma isolada, mas em constante relação com o meio social, o que reforça a importância de ambientes educativos ricos em estímulos e interações significativas. (VYGOTSKY, 2007, p. 94).

Conversas com adultos e colegas, e experiências de vida na comunidade escolar, são cruciais para o crescimento da linguagem oral e a compreensão do mundo. A perspectiva histórico-cultural sustenta que o desenvolvimento das crianças é social-mediacional e a linguagem desempenha um papel como uma das principais ferramentas desse processo (VYGOTSKY, 2007). E, nesse sentido, o professor assume uma tarefa central ao organizar a situação de aprendizagem para engajar a comunicação, a imaginação e o pensamento simbólico. Além disso, é crucial enfatizar que a educação infantil não deve ser tratada meramente como um ambiente preparatório para a educação fundamental, mas como uma etapa com identidade própria.

A educação infantil possui características próprias que a distinguem das demais etapas da educação básica, devendo ser organizada de modo a garantir experiências que promovam o desenvolvimento integral da criança. O brincar, a interação e a exploração constituem eixos estruturantes das práticas pedagógicas, sendo fundamentais para a construção do conhecimento e para o

desenvolvimento das capacidades cognitivas, afetivas e sociais. Nesse contexto, a antecipação de práticas formais de ensino pode comprometer o desenvolvimento infantil, tornando o processo de aprendizagem menos significativo. (BRASIL, 2017, p. 38).

O desenvolvimento holístico das crianças e a preparação favorável para o processo de alfabetização devem ser incentivados por uma abordagem que valorize o brincar, a interação e a exploração através de práticas pedagógicas.

2.3 Práticas Pedagógicas na Educação Infantil

As práticas pedagógicas na Educação Infantil precisam ser planejadas de forma intencional para que respondam bem às necessidades, interesses e características únicas das crianças. A ludicidade é um elemento central nesse processo, pois possibilita a aprendizagem de maneira significativa e prazerosa. O desenvolvimento da linguagem e da criatividade ocorre quando jogos, contação de histórias e atividades artísticas são utilizados.

O brincar constitui uma atividade fundamental na infância, pois é por meio dele que a criança expressa seus sentimentos, constrói conhecimentos e estabelece relações com o mundo ao seu redor. As atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, permitindo que a criança explore, experimente e atribua significados às suas ações. Nesse contexto, o brincar não deve ser visto apenas como entretenimento, mas como uma estratégia pedagógica essencial para o processo de aprendizagem na Educação Infantil. (KISHIMOTO, 2010, p. 32).

Aqui, o professor se torna um mediador do conhecimento e cria as condições para que as crianças se envolvam ativamente na aprendizagem. A interação entre pares também desempenha um papel importante, pois permite a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento. O ambiente escolar, por sua vez, precisa ser rico em estímulos, com acesso a livros, materiais escritos e diversos recursos pedagógicos.

O papel do professor na Educação Infantil não se restringe à transmissão de conhecimentos, mas envolve a criação de situações de aprendizagem que favoreçam a participação ativa das crianças. A mediação pedagógica é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois possibilita que a criança avance em seu processo de aprendizagem por meio da interação com o outro e com o meio. Assim, o professor deve atuar como organizador de experiências significativas, promovendo o desenvolvimento integral da criança. (VYGOTSKY, 2007, p. 101).

Essa abordagem multinível promove habilidades envolvidas na alfabetização — incluindo a consciência fonológica, o crescimento do vocabulário e a compreensão da função social da escrita.

Ambientes alfabetizadores são aqueles que oferecem múltiplas oportunidades de contato com a linguagem escrita em diferentes contextos e situações de uso. A presença de livros, cartazes, jogos e outros materiais escritos contribui para que a criança compreenda a função social da escrita e desenvolva interesse pela leitura e pela produção textual. Esses ambientes devem ser organizados de forma intencional, de modo a estimular a curiosidade, a exploração e a construção do conhecimento de maneira significativa. (SOARES, 2004, p. 58).

Assim, a Educação Infantil torna-se um espaço privilegiado para a construção das bases da aprendizagem da leitura e da escrita.

3 Metodologia

O estudo atual utiliza uma abordagem de pesquisa qualitativa porque o objetivo é compreender e examinar o fenômeno da alfabetização na Educação Infantil através de uma lente interpretativa. Esse tipo de abordagem analítica é sensível à complexidade das práticas pedagógicas, nas quais as dimensões subjetivas e situacionais da aprendizagem são respeitadas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica sobre os procedimentos,

tomando o exame de livros, artigos científicos e documentos oficiais para focar em tal tema. A pesquisa bibliográfica permite o embasamento teórico e a consolidação teórica, o que ajuda a construir uma ponte de compreensão da alfabetização e leitura em várias abordagens.

A pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Esse tipo de abordagem trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21).

A análise foi interpretativa, buscando encontrar contribuições significativas dos autores estudados para considerar na prática pedagógica. O objetivo do presente estudo é, portanto, fornecer insights teóricos para informar a prática dos professores e o design organizacional de formas mais significativas de educação.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Sua principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Além disso, possibilita a análise de diferentes perspectivas teóricas, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento sobre o tema investigado. (GIL, 2008, p. 50).

4 Discussão

O conceito de alfabetização na Educação Infantil deve ser visto como um processo que começa a partir da interação social e da experiência das crianças na escola. Dessa forma, o contato com a palavra escrita ocorre de forma lenta e no contexto da intenção, o que permite à criança fazer e desenvolver suposições sobre como a escrita funciona e se interessar pela

leitura. No entanto, ainda há questões a serem estudadas sobre a importância da Educação Infantil como parte desse processo.

A aprendizagem da língua escrita não ocorre de forma mecânica, mas como resultado de um processo ativo de construção por parte da criança, que elabora hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita. Esse processo é influenciado pelas interações sociais e pelas experiências vivenciadas em contextos significativos, o que reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa do aluno. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 47).

O desenvolvimento da alfabetização deve ser estruturado em torno de práticas onde a alfabetização é feita de maneira que respeite e seja responsiva à criança, em vez de reativa e desdenhosa.

A organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil deve considerar as especificidades do desenvolvimento infantil, garantindo experiências que promovam a aprendizagem de forma significativa. A antecipação de práticas formais de alfabetização pode comprometer o desenvolvimento da criança, tornando o processo de aprendizagem descontextualizado e pouco significativo. É fundamental que o ensino respeite o tempo da criança e valorize o brincar como eixo estruturante. (BRASIL, 2017, p. 39).

É, portanto, vital reconstruir práticas pedagógicas e celebrar o brincar, a interação e a mediação do professor. O desenvolvimento de contextos ricos em alfabetização e a educação contínua dos professores são aspectos fundamentais para a provisão de uma educação de qualidade de forma que honre o desenvolvimento infantil e apoie práticas significativas.

5 Considerações Finais

Durante a construção deste estudo, ficou claro que a Educação Infantil é o núcleo para desenvolver as bases corretas para a alfabetização, estabelecendo-a como um ambiente idealizado para o desenvolvimento

linguístico e a exposição da criança à cultura escrita. O conhecimento adquirido então — e vivenciado nesta fase — através da socialização, práticas comunicativas e uma diversidade de estímulos afeta diretamente como a criança se apropria (e aprende a escrever) nos anos subsequentes. A alfabetização, portanto, não é algo único ou institucionalizado, mas sim uma construção contínua fundamentada, em primeira instância, no mundo letrado com o qual a criança interagiu. No entanto, ideias falsas permanecem, que infantilizam e menosprezam a Educação Infantil como nada mais do que um cenário para a educação do ensino fundamental, negligenciando sua identidade e particularidades pedagógicas. Essa perspectiva está predisposta a práticas de alfabetização antecipadas, que são, frequentemente, inadequadas para a aprendizagem de crianças pequenas e podem minar o desempenho e aumentar a atitude negativa dos alunos. Assim, o brincar, a colaboração e as experiências significativas são características formadoras do processo educacional nesse nível, promovendo as habilidades cognitivas, emocionais e sociais da criança de maneira integrada e harmoniosa com as necessidades individuais. Eventualmente, destaca-se que a formação de professores de primeiro e contínuos anos também é muito importante, assim como a criação de práticas instrucionais organizadas e criativas que atendam às características individuais das crianças e incentivem a aprendizagem. O papel do professor, baseado na mediação, escuta sensível e valorização das experiências das crianças, é crucial para criar um ambiente de alfabetização que estimule a curiosidade, a criatividade e o protagonismo da criança. Assim, a alfabetização deve ser vista como um processo contínuo que é moldado pelo seu ambiente e construído sobre os contatos e eventos realizados para a experiência infantil nos programas de Educação Infantil.

Referências

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 2010.
- SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2004.
- VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007

A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS, SENTIDOS E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Andréia Pereira

RESUMO

A literatura na Educação Infantil desempenha um papel fundamental na formação integral das crianças, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação, do pensamento crítico e da sensibilidade estética. Ao proporcionar experiências significativas com textos literários, o professor amplia o repertório cultural e favorece a construção de vínculos afetivos com a leitura desde os primeiros anos de vida. Este artigo apresenta uma análise sobre a importância da literatura no cotidiano escolar, destacando suas funções formativas, sociais e cognitivas. A pesquisa é de natureza qualitativa e bibliográfica, baseada em autores que discutem a literatura infantil, o desenvolvimento da linguagem e as práticas pedagógicas. Os resultados evidenciam que o contato frequente com livros e narrativas contribui para o desenvolvimento da oralidade, da criatividade e da autonomia intelectual, reforçando a necessidade de sua presença sistemática na rotina escolar.

Palavras-chave: Literatura infantil. Educação Infantil. Desenvolvimento infantil. Práticas pedagógicas. Leitura.

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil ocupa um espaço privilegiado na Educação Infantil, não apenas como instrumento pedagógico, mas como meio de encantamento, descoberta e formação humana. Desde os primeiros anos de vida, as crianças estabelecem contato com histórias, imagens e narrativas

que ampliam sua compreensão de mundo e estimulam sua capacidade de imaginar, criar e expressar sentimentos. A escola, como espaço de socialização e aprendizagem, tem um papel determinante na consolidação desse vínculo com o universo literário.

No contexto educacional brasileiro, a literatura infantil está presente nos documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a linguagem oral, escrita e literária como elementos essenciais para o desenvolvimento integral da criança. A leitura literária contribui para a construção de saberes, valores e atitudes, permitindo que a criança se reconheça como sujeito de direitos e participante ativo da cultura.

A relevância desse tema se justifica pela necessidade de garantir às crianças experiências estéticas significativas com a linguagem literária desde a Educação Infantil, promovendo não apenas o domínio da leitura e da escrita, mas também a formação de leitores sensíveis, críticos e criativos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A literatura infantil tem sido objeto de estudo de diversos autores que destacam seu valor simbólico, cultural e pedagógico. Abramovich (1997) enfatiza que contar histórias é um ato de partilha, capaz de despertar emoções, criar vínculos afetivos e promover aprendizagens significativas. A experiência literária não se reduz à decodificação de palavras, mas envolve o encontro com sentidos, personagens, cenários e sentimentos que ajudam a criança a compreender a si mesma e o mundo.

Segundo Bettelheim (1980), os contos de fadas, por exemplo, cumprem funções psicológicas importantes, pois ajudam as crianças a elaborar conflitos internos e a lidar com sentimentos complexos de forma simbólica. A literatura permite que a imaginação atue como um canal de expressão e elaboração de experiências.

Vygotsky (1998) também contribui para a compreensão da importância da literatura, ao destacar que as interações sociais e a linguagem são fundamentais no desenvolvimento humano. Ao ouvir histórias e participar de atividades literárias, a criança constrói significados coletivos, amplia seu vocabulário e desenvolve competências comunicativas.

Além disso, os documentos oficiais, como a BNCC (BRASIL, 2017), ressaltam que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem garantir experiências que envolvam narrativas, apreciação de obras literárias, contação de histórias e exploração de diferentes gêneros textuais, valorizando a escuta, a oralidade e a imaginação.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos que discutem o papel da literatura na Educação Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento global da criança. A escolha por essa abordagem decorre da necessidade de compreender fenômenos educacionais de forma contextualizada e interpretativa, priorizando a análise de significados, sentidos e práticas em torno da literatura infantil, e não a mensuração de dados estatísticos.

Foram consultadas obras de autores clássicos e contemporâneos, documentos legais e artigos científicos disponíveis em bases acadêmicas especializadas. A busca contemplou materiais que abordam as relações entre linguagem, literatura e infância, com ênfase nas práticas pedagógicas, nas políticas públicas e nos impactos da leitura na formação do sujeito leitor. As fontes incluíram tanto referenciais teóricos amplamente reconhecidos na área da Educação e Literatura Infantil, quanto produções mais recentes, que refletem as discussões atuais sobre metodologias de ensino e práticas escolares.

O levantamento bibliográfico foi realizado de forma criteriosa, contemplando obras de referência, pesquisas acadêmicas indexadas e diretrizes normativas, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). A análise buscou identificar convergências e divergências nos discursos, bem como mapear conceitos centrais sobre o papel da literatura no desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere à formação de leitores e à construção da linguagem oral e escrita.

A leitura dos materiais foi conduzida de maneira sistemática, envolvendo três etapas principais: **(1)** exploração inicial e seleção das fontes mais pertinentes; **(2)** leitura analítica e categorização temática dos con-

teúdos; e (3) elaboração de uma síntese interpretativa, articulando os referenciais teóricos com o objetivo central da pesquisa. Essa metodologia permitiu organizar as informações de forma coerente, possibilitando uma análise aprofundada e contextualizada.

A escolha da abordagem qualitativa justifica-se também por reconhecer que a literatura infantil ultrapassa a dimensão instrumental e assume papel formador, simbólico e social na vida das crianças. Assim, mais do que descrever práticas de leitura, buscou-se interpretar como a literatura é compreendida, aplicada e valorizada nas instituições de Educação Infantil.

A seleção das fontes considerou critérios de relevância acadêmica, atualidade, consistência teórica e relação direta com a temática investigada. O objetivo principal não foi quantificar dados, mas **compreender concepções, práticas e discursos**, construindo uma reflexão crítica sobre a presença da literatura no cotidiano escolar e suas contribuições para o desenvolvimento integral das crianças. Essa perspectiva metodológica reforça o caráter interpretativo da pesquisa e possibilita uma análise mais sensível e contextualizada do fenômeno estudado.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

A análise dos estudos revela que a literatura exerce influência profunda e multifacetada no desenvolvimento infantil, atuando de forma integrada nas dimensões **cognitiva, emocional, social, linguística e cultural**. O contato sistemático e significativo com histórias, livros e narrativas estimula não apenas a aquisição de vocabulário e a ampliação da linguagem oral, mas também a formação de estruturas cognitivas mais complexas, fundamentais para o pensamento abstrato e crítico. Autores como Vygotsky (1998) destacam que o desenvolvimento da linguagem está diretamente ligado ao processo de construção do pensamento e à formação das funções psicológicas superiores, o que evidencia a importância de inserir práticas literárias desde a primeira infância.

Nesse sentido, a contação de histórias, quando planejada com intencionalidade pedagógica e conduzida de forma lúdica, cria espaços privilegiados de **escuta ativa, diálogo e construção coletiva de sentidos**. Tais experiências estimulam a atenção, a memória, a capacidade de inferência

e a interpretação simbólica, permitindo que a criança desenvolva habilidades narrativas e compreenda estruturas textuais básicas. Além disso, a leitura mediada contribui para a formação de leitores críticos e autônomos, capazes de reconhecer a leitura como prática social, fonte de prazer e instrumento de conhecimento.

Outro aspecto evidenciado é a relação direta entre literatura infantil e o **desenvolvimento socioemocional**. As narrativas funcionam como espelhos e janelas: ao mesmo tempo em que refletem experiências cotidianas das crianças, também abrem possibilidades para conhecer realidades distintas. A identificação com personagens, conflitos e enredos permite que as crianças elaborem sentimentos, aprendam a lidar com emoções complexas e desenvolvam empatia. Esse processo favorece a construção da identidade e do pertencimento cultural, além de contribuir para a formação de valores éticos e sociais, fortalecendo vínculos afetivos entre pares e entre alunos e professores.

Os dados teóricos também reforçam que a literatura é uma ferramenta poderosa de **inclusão e valorização da diversidade**. Ao trabalhar com diferentes gêneros literários, histórias de múltiplas origens e narrativas que representem distintas culturas, a escola possibilita que as crianças reconheçam e respeitem as diferenças, combatendo preconceitos e fortalecendo a cidadania. Nesse contexto, a literatura não se limita ao entretenimento, mas atua como um **instrumento formador de consciência social e cultural**.

Outro ponto recorrente nas análises é que a literatura deve ser **tratada como elemento estruturante da rotina pedagógica**, e não como atividade complementar ou eventual. Escolas que inserem a leitura diária, a exploração autônoma dos livros e projetos literários contínuos conseguem criar **ambientes letrados** mais ricos e estimulantes. A organização de cantinhos de leitura acessíveis, a mediação ativa do professor e o estímulo à participação das crianças como narradoras e leitoras fortalecem a construção de uma cultura leitora sólida e prazerosa.

Além disso, os estudos apontam que a presença constante da literatura no ambiente escolar favorece **aprendizagens significativas e duradouras**, pois cria contextos de uso real e funcional da linguagem, nos quais a criança se reconhece como sujeito participante do processo de

leitura. Essa prática reforça sua autonomia, amplia sua competência comunicativa e potencializa a capacidade de produção textual oral e escrita.

A análise também evidencia que a mediação do educador é determinante para o êxito das práticas literárias. Professores que compreendem a importância da literatura não apenas leem histórias, mas **transformam a leitura em experiências interativas**, valorizando as perguntas, as interpretações e as criações das crianças. Essa postura amplia o potencial pedagógico da literatura e fortalece os vínculos entre educador e educando, gerando um ambiente de confiança e respeito mútuo.

Por fim, constata-se que a literatura infantil, quando inserida de maneira intencional, planejada e cotidiana, contribui para **formar leitores competentes, críticos e sensíveis**, capazes de dialogar com diferentes linguagens e contextos sociais. Assim, mais do que um recurso pedagógico, a literatura se configura como **princípio formador** no desenvolvimento integral das crianças, articulando dimensões cognitivas, emocionais, culturais e sociais de forma integrada e significativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura na Educação Infantil não se restringe ao ato de ler ou contar histórias; ela representa uma ferramenta poderosa de formação humana e pedagógica. Ao oferecer experiências literárias desde cedo, a escola contribui para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação, do pensamento crítico e da sensibilidade estética.

Os resultados desta pesquisa reforçam a importância de inserir a literatura de maneira sistemática, prazerosa e intencional no cotidiano escolar, garantindo que todas as crianças tenham acesso a livros de qualidade e a experiências de leitura significativas. É dever da escola e dos educadores assumir um compromisso com a formação de leitores críticos e sensíveis, capazes de se expressar, imaginar e transformar a realidade em que vivem.

Por fim, compreende-se que investir na literatura infantil é investir na construção de uma educação mais humanizada, inclusiva e transformadora, na qual cada criança possa se reconhecer como protagonista de suas histórias e aprendizagens.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1985.

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Andréia Pereira

RESUMO

A leitura ocupa um papel essencial na Educação Infantil, pois contribui para a formação integral da criança, atuando no desenvolvimento cognitivo, linguístico, social, emocional e cultural. Quando inserida de maneira intencional e prazerosa no cotidiano escolar, a leitura torna-se uma ferramenta de ampliação de repertórios, de construção de sentidos e de fortalecimento de vínculos afetivos com a linguagem. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da leitura na Educação Infantil, destacando suas contribuições para o processo de aprendizagem e para a formação de leitores críticos e sensíveis. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos, além de documentos legais. Os resultados apontam que a leitura na infância vai além da decodificação, pois atua como instrumento de formação humana e de valorização da cultura, contribuindo para a construção da identidade e da autonomia das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Leitura. Desenvolvimento infantil. Linguagem. Práticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A leitura, quando inserida de forma significativa na Educação Infantil, ultrapassa o simples ato de decodificar palavras e letras. Nesse nível de ensino, ela está diretamente ligada ao desenvolvimento global da criança, atuando na formação da linguagem oral, no estímulo à imaginação,

na ampliação do vocabulário e na construção de vínculos afetivos com o conhecimento. A escola, como espaço formador, tem um papel essencial na criação de ambientes que favoreçam experiências literárias ricas, diversificadas e acessíveis a todas as crianças.

Nas últimas décadas, a importância da leitura nos primeiros anos escolares tem sido reafirmada por estudiosos e documentos legais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reconhece a leitura como uma das práticas fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, considerando-a não apenas como ferramenta de alfabetização, mas como meio de inserção cultural, social e simbólica.

Dessa forma, compreender o papel da leitura na Educação Infantil é essencial para planejar práticas pedagógicas que favoreçam a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis. Este artigo apresenta uma reflexão teórica sobre a importância da leitura na Educação Infantil, evidenciando suas contribuições para o desenvolvimento infantil e para a construção de uma cultura leitora.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A leitura, na perspectiva da Educação Infantil, deve ser compreendida como uma experiência estética, afetiva e cultural que contribui significativamente para a formação da criança como sujeito histórico e social. Segundo Abramovich (1997), ler para as crianças é um ato de partilha, de encontro com narrativas, sons, imagens e sentidos que permitem a construção de vínculos afetivos com a linguagem.

Vygotsky (1998) destaca que o desenvolvimento da linguagem ocorre em interação com o meio social. Ao participar de situações de leitura, a criança não apenas amplia seu vocabulário, mas aprende a construir significados coletivos, desenvolvendo sua capacidade de expressão e compreensão. A leitura, portanto, é um ato social que envolve mediação, escuta e diálogo.

De acordo com Bettelheim (1980), as narrativas literárias exercem função simbólica, pois ajudam a criança a elaborar emoções, conflitos e experiências internas de maneira segura e criativa. Já Zilberman (1985) reforça que a literatura infantil tem o potencial de formar leitores sensí-

veis e críticos, contribuindo para a construção de identidades culturais e subjetivas.

A BNCC (BRASIL, 2017) estabelece que as práticas pedagógicas devem assegurar experiências com múltiplas linguagens, incluindo a leitura de textos literários e não literários, de forma lúdica e significativa. Isso inclui momentos de contação de histórias, acesso livre aos livros e o estímulo à participação ativa das crianças nas narrativas.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos que discutem a importância da leitura na Educação Infantil e suas contribuições para o desenvolvimento integral da criança. Foram consultadas obras de autores clássicos e contemporâneos, além de documentos legais e artigos científicos disponíveis em bases acadêmicas.

O levantamento bibliográfico foi conduzido com base em materiais que abordam as relações entre linguagem, leitura e infância, com foco nas práticas pedagógicas e nas políticas educacionais que orientam o trabalho com a leitura. A análise ocorreu de maneira interpretativa e reflexiva, articulando os aportes teóricos com as diretrizes legais que sustentam a presença da leitura no currículo da Educação Infantil.

A seleção das fontes considerou critérios de relevância acadêmica, atualidade, consistência teórica e pertinência temática. Foram priorizadas obras que contribuíssem para compreender o papel da leitura no desenvolvimento infantil, especialmente em suas dimensões cognitivas, sociais e afetivas. Essa abordagem qualitativa possibilitou uma análise aprofundada e contextualizada sobre a presença da leitura no cotidiano escolar e suas implicações para a formação de leitores.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

A análise dos estudos demonstra que a leitura exerce um impacto significativo em diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. No campo cognitivo e linguístico, a leitura amplia o repertório vocabular,

estimula a escuta atenta, a interpretação de narrativas e a construção de sentidos. Além disso, possibilita o contato com diferentes estruturas textuais e gêneros, fortalecendo competências comunicativas e preparando a criança para etapas posteriores da alfabetização.

Na dimensão emocional e social, a leitura se configura como um espaço de encontro e partilha. Histórias contadas com intencionalidade pedagógica criam ambientes acolhedores, despertam sentimentos, fortalecem vínculos entre crianças e educadores e incentivam o convívio coletivo. As narrativas também auxiliam na elaboração de emoções e conflitos internos, funcionando como instrumentos de mediação simbólica.

Outro ponto evidenciado é que a leitura contribui diretamente para a construção da identidade e para o sentimento de pertencimento cultural. Ao entrar em contato com histórias que refletem sua realidade ou apresentam novos contextos, a criança aprende a reconhecer a diversidade e a valorizar diferentes formas de expressão e modos de vida. Isso fortalece sua formação cidadã e amplia sua visão de mundo.

Os dados teóricos apontam que a leitura não deve ser tratada como prática isolada, mas como elemento estruturante do projeto pedagógico da Educação Infantil. A presença diária de livros acessíveis, espaços de leitura bem-organizados, projetos literários e contação de histórias fortalece a formação de uma cultura leitora, contribuindo para aprendizagens duradouras e significativas.

Além disso, destaca-se o papel essencial do professor como mediador desse processo. Educadores que valorizam a leitura constroem pontes entre a criança e o texto, estimulando sua curiosidade, imaginação e capacidade crítica. O professor atua como narrador, ouvinte e facilitador, permitindo que as crianças participem ativamente, façam perguntas, criem finais alternativos e se apropriem das histórias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura na Educação Infantil ultrapassa a função instrumental e assume um papel formador e transformador. Ao proporcionar experiências literárias desde os primeiros anos, a escola contribui para a construção da linguagem, do pensamento crítico, da imaginação e da autonomia in-

lectual das crianças. Trata-se de um investimento que vai além do domínio da leitura e da escrita: é um investimento na formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis, capazes de interagir com diferentes formas de expressão e de construir significados próprios a partir dos textos e narrativas que vivenciam.

Ao inserir a leitura como prática cotidiana, a escola assume um compromisso com a formação integral da criança, compreendendo que o contato com os livros não se restringe ao aprendizado formal, mas promove experiências estéticas, afetivas e culturais que marcam profundamente a trajetória escolar e pessoal dos indivíduos. A leitura estimula a curiosidade, a escuta atenta e a capacidade de interpretação, além de fortalecer vínculos emocionais entre alunos e professores, criando um ambiente de confiança e partilha.

Os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade de inserir a leitura de forma sistemática, planejada e prazerosa na rotina da Educação Infantil. Isso implica não apenas disponibilizar livros nas salas e bibliotecas, mas criar contextos de leitura significativos, em que as crianças sejam convidadas a participar ativamente do processo. A mediação do professor é fundamental, pois ele atua como facilitador, narrador e incentivador, possibilitando que cada criança desenvolva sua relação com os textos de maneira singular e autônoma.

Além disso, a promoção de projetos literários, rodas de leitura e contação de histórias pode ampliar o alcance dessas práticas, permitindo que a leitura dialogue com outras linguagens e áreas do conhecimento. Essas experiências fortalecem não apenas as habilidades comunicativas, mas também valores como respeito, empatia, diversidade cultural e senso de pertencimento, essenciais para a formação cidadã.

Por fim, compreende-se que formar leitores não é tarefa exclusiva de uma etapa escolar, mas um processo contínuo que se inicia na primeira infância e se estende ao longo de toda a vida. O contato com a leitura nesse período é determinante para a construção de cidadãos capazes de ler, compreender e transformar o mundo em que vivem, tornando-se sujeitos ativos, críticos e participantes de sua realidade social e cultural. A leitura, portanto, deve ser compreendida como um direito e uma ferramenta

de emancipação, essencial para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1985.

LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR

Andréia Pereira

RESUMO

A literatura infantil, ao ser inserida na rotina pedagógica, contribui de forma significativa para o desenvolvimento global da criança, ampliando suas possibilidades linguísticas, cognitivas, emocionais e sociais. Este artigo tem como objetivo discutir a importância da literatura na Educação Infantil, destacando seu papel formador e transformador na construção de sujeitos críticos e participativos. A pesquisa é de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, fundamentada em autores que refletem sobre o papel da leitura e da literatura no processo educativo. Os resultados evidenciam que a literatura, quando mediada de forma intencional e prazerosa, fortalece vínculos afetivos, estimula a imaginação e promove aprendizagens significativas. Conclui-se que a leitura literária na infância é essencial para a formação de leitores autônomos e para a valorização da cultura e da linguagem desde os primeiros anos de escolarização.

Palavras-chave: Literatura infantil. Educação Infantil. Leitura. Desenvolvimento integral. Formação do leitor.

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil ocupa um espaço privilegiado no processo de formação das crianças, pois possibilita experiências estéticas, emocionais e culturais que ultrapassam os limites da aprendizagem formal. O contato com histórias, narrativas e personagens favorece a ampliação do vocabu-

lário, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, além de contribuir para a formação de valores e atitudes sociais.

No contexto da Educação Infantil, a leitura literária não se restringe a uma atividade complementar, mas constitui uma prática pedagógica fundamental para a formação do sujeito leitor. O ato de ler e ouvir histórias permite que as crianças criem vínculos com a linguagem e construam significados próprios, desenvolvendo autonomia e pensamento crítico. Além disso, promove o contato com diferentes culturas e modos de ver o mundo, fortalecendo a identidade e o senso de pertencimento.

Diante dessa perspectiva, este artigo busca analisar o papel da literatura na Educação Infantil, enfatizando sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança e para a construção de uma relação afetiva e significativa com o universo da leitura.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura na primeira infância é reconhecida como um elemento fundamental para o desenvolvimento global da criança, pois está diretamente relacionada à ampliação da linguagem, ao desenvolvimento da imaginação, à construção de vínculos afetivos e à formação de habilidades cognitivas complexas. Nessa etapa da vida, a literatura infantil atua como mediadora entre o mundo real e o simbólico, contribuindo para a estruturação do pensamento e para a compreensão de diferentes formas de expressão humana.

De acordo com Vygotsky (1998), a linguagem constitui a base para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo um instrumento essencial na formação do pensamento e na mediação das relações sociais. A leitura literária, ao inserir a criança em um universo simbólico e imaginativo, permite que ela desenvolva processos internos de significação e interpretação, ampliando suas experiências cognitivas, emocionais e sociais. Para o autor, o contato com histórias e narrativas na infância potencializa a internalização de conceitos, estimula a memória e fortalece a capacidade de abstração e imaginação.

Abramovich (1997) destaca que ouvir histórias é um ato profundamente humano, que envolve emoção, afeto, escuta e aprendizagem. Atra-

vés das narrativas, a criança é convidada a identificar-se com personagens, vivenciar conflitos simbólicos e construir soluções criativas para diferentes situações. A literatura infantil, portanto, não tem apenas uma função informativa, mas formativa, pois contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da empatia, da criatividade e da capacidade de se colocar no lugar do outro.

Segundo Zilberman (2003), a literatura infantil é um instrumento privilegiado de formação cultural, permitindo que a criança entre em contato com diferentes realidades, culturas, modos de vida e formas de pensar. Essa multiplicidade de experiências amplia a visão de mundo e favorece a construção da identidade, do pertencimento e do respeito à diversidade. Além disso, estimula a oralidade, a escuta ativa e a leitura compartilhada como práticas sociais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reforça que as práticas de leitura na Educação Infantil devem proporcionar experiências significativas, nas quais a criança seja protagonista no processo de construção de conhecimento. A BNCC compreende a leitura literária como um direito de aprendizagem, indicando que as escolas devem garantir o acesso a livros de qualidade, oferecer espaços acolhedores para leitura e investir na mediação docente como elemento essencial para a formação leitora. Isso significa compreender que ler para e com as crianças não é uma ação mecânica, mas um ato intencional que promove o desenvolvimento integral.

Além disso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) já destacava que a literatura deve estar presente de forma constante na rotina escolar, integrando-se às diversas áreas do conhecimento e favorecendo a interação das crianças com diferentes gêneros textuais. Essa presença cotidiana da leitura contribui para que as crianças desenvolvam hábitos leitores e estabeleçam uma relação afetiva e significativa com os livros.

No campo da psicologia educacional, autores como Bettelheim (1980) reforçam que os contos e narrativas exercem um papel simbólico importante, pois ajudam as crianças a lidarem com seus medos, desejos e conflitos internos de maneira segura e criativa. A literatura infantil, nesse con-

texto, funciona como instrumento de elaboração emocional, permitindo que sentimentos sejam nomeados, compreendidos e ressignificados.

Assim, a literatura na Educação Infantil assume um caráter pedagógico e formativo, favorecendo não apenas o processo de alfabetização inicial, mas também o desenvolvimento integral e a formação de cidadãos críticos, criativos e sensíveis. Trata-se de um recurso que estimula a autonomia intelectual, fortalece vínculos sociais e amplia horizontes culturais, tornando-se indispensável na construção de uma educação de qualidade.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em obras que discutem o papel da literatura no contexto da Educação Infantil e suas implicações no desenvolvimento da criança. A escolha por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender de forma interpretativa e crítica as concepções teóricas que orientam a prática pedagógica.

Foram consultados livros de autores clássicos e contemporâneos, além de documentos oficiais, como a BNCC e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). A seleção das fontes considerou critérios de relevância acadêmica, atualidade e pertinência temática, buscando garantir um embasamento teórico consistente.

A análise dos materiais foi realizada por meio de leitura crítica e reflexiva, com o objetivo de identificar convergências e contribuições sobre a importância da literatura no processo educativo. Essa metodologia permitiu a construção de uma compreensão mais ampla sobre as práticas literárias e suas possibilidades pedagógicas na formação do sujeito leitor.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

Os estudos analisados evidenciam que a literatura exerce um papel determinante na formação integral da criança, atuando nas dimensões linguística, cognitiva, emocional e social. O contato com narrativas desperta a curiosidade, estimula a oralidade e amplia a capacidade de interpretação e expressão.

A contação de histórias, quando realizada de forma planejada e intencional, cria espaços de diálogo e escuta, fortalecendo vínculos entre educadores e crianças e contribuindo para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Além disso, favorece a formação de leitores críticos, capazes de atribuir sentidos às narrativas e relacioná-las com suas vivências.

Outro ponto relevante é que a literatura promove a valorização da diversidade cultural. Ao apresentar diferentes realidades, culturas e modos de vida, contribui para a formação de sujeitos empáticos, respeitosos e conscientes de seu papel no mundo. Essa dimensão formativa é essencial para a construção de uma educação democrática e humanizadora.

Os dados teóricos também apontam que a leitura não deve ser tratada como atividade isolada, mas integrada à rotina pedagógica da Educação Infantil. A criação de ambientes literários atrativos, a mediação qualificada dos professores e o incentivo à participação ativa das crianças fortalecem a relação com os livros e tornam a leitura uma prática significativa e prazerosa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura na Educação Infantil transcende o ensino da leitura e escrita, assumindo um papel central na formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis. Quando inserida de forma intencional, planejada e prazerosa, contribui para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação, do pensamento crítico e da autonomia.

O estudo evidencia que formar leitores não é uma ação pontual, mas um processo contínuo que se inicia na primeira infância e se estende por toda a trajetória escolar. A mediação do educador é elemento-chave nesse processo, pois possibilita que a leitura seja vivenciada de maneira significativa e transformadora.

Assim, a literatura infantil deve ser compreendida como um direito da criança e como ferramenta indispensável para uma educação de qualidade, humanizadora e democrática.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 7. ed. São Paulo: Global, 2003.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E COMORBIDADES NAS CRIANÇAS NO PERÍODO DE PANDEMIA

Celia Cristina Dos Santos

RESUMO

A pandemia da Covid-19 provocou mudanças profundas nas rotinas familiares e escolares, impactando diretamente a alimentação infantil e o surgimento de comorbidades associadas. Este artigo analisa, a partir de uma revisão bibliográfica qualitativa, os efeitos desse contexto sobre os hábitos alimentares e o aumento de doenças crônicas em crianças, como obesidade, diabetes tipo 2 e hipertensão. O confinamento, o aumento do tempo de exposição às telas e o consumo de produtos ultraprocessados contribuíram para o agravamento de quadros de saúde e para a redução da qualidade de vida infantil. A discussão aponta a educação alimentar e nutricional como instrumento essencial para a prevenção e promoção de hábitos saudáveis, destacando o papel das famílias e das escolas nesse processo. Conclui-se que o fortalecimento de práticas alimentares equilibradas, aliado à reestruturação da rotina e da convivência familiar, é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças no período pós-pandemia.

Palavras-chave: Alimentação saudável. Obesidade infantil. Comorbidades. Pandemia. Educação nutricional.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic brought profound changes to family and school routines, directly affecting children's eating habits and the emergence of associated comorbidities. This article analyzes, through a qualitative bibliographic review, the effects of this context on eating behavior and the increase in chronic diseases among children, such as obesity, type 2 diabetes, and hypertension. Confinement,

increased screen time, and the consumption of ultra-processed foods contributed to worsening health conditions and reducing children's quality of life. The discussion highlights food and nutrition education as an essential tool for prevention and the promotion of healthy habits, emphasizing the role of families and schools in this process. It concludes that strengthening balanced dietary practices, along with restructuring family routines and coexistence, is crucial for children's holistic development in the post-pandemic period.

Keywords: Healthy eating. Childhood obesity. Comorbidities. Pandemic. Nutrition education.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 alterou profundamente o modo de vida das famílias em todo o mundo, provocando impactos significativos nas dimensões social, econômica e emocional, com reflexos diretos sobre a alimentação e a saúde das crianças. O fechamento das escolas, a suspensão das atividades presenciais e o isolamento social imposto pelas medidas de contenção do vírus transformaram as rotinas domésticas, interferindo na dinâmica familiar e nos hábitos alimentares. Para muitas famílias, o ambiente escolar representava não apenas um espaço de aprendizagem, mas também de segurança alimentar e convívio social, o que reforça a magnitude das mudanças impostas pela crise sanitária (SILVA; BARROS, 2021).

Com a permanência prolongada em casa, as crianças passaram a ter maior exposição a telas, a reduzir o nível de atividade física e a desenvolver padrões alimentares menos equilibrados. Em diversos lares, a ausência de uma rotina estruturada e o aumento da ansiedade contribuíram para o consumo excessivo de alimentos industrializados e ultraprocessados, ricos em açúcares, gorduras e sódio. Essa substituição de refeições caseiras e nutritivas por opções práticas e de baixo valor nutricional refletiu-se no aumento do peso corporal e no surgimento de distúrbios metabólicos em faixas etárias cada vez mais precoces (SOUZA; LIMA, 2022).

Além disso, a pandemia agravou desigualdades sociais já existentes, sobretudo em famílias de baixa renda, onde a insegurança alimentar se intensificou. A interrupção das aulas presenciais implicou também a suspensão da merenda escolar — que, em muitos casos, constituía a principal

refeição equilibrada do dia —, expondo milhares de crianças à privação de nutrientes essenciais ao seu desenvolvimento físico e cognitivo. Essa realidade acentuou a importância das políticas públicas de segurança alimentar e nutricional como instrumentos fundamentais para a garantia do direito à alimentação adequada, conforme previsto no artigo 6º da Constituição Federal e reafirmado pela Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2006).

Paralelamente, estudos recentes indicam que os impactos do confinamento se estenderam para além da dimensão nutricional, afetando também a saúde emocional das crianças. O medo, a instabilidade e a falta de socialização contribuíram para o aumento de sintomas de ansiedade e estresse, fatores que se relacionam diretamente aos comportamentos alimentares compulsivos e à preferência por alimentos calóricos como forma de compensação emocional (CARVALHO; SOUZA, 2021). Essa interação entre aspectos psicológicos e nutricionais reforça a necessidade de compreender a alimentação infantil de forma integral e multidimensional.

Diante desse contexto, torna-se essencial investigar de que maneira a pandemia influenciou os hábitos alimentares e as condições de saúde das crianças brasileiras. Compreender essa relação é fundamental para subsidiar políticas e práticas voltadas à promoção de uma vida mais saudável no período pós-pandemia, considerando a importância da reeducação alimentar e do fortalecimento das redes de apoio familiar e escolar.

Assim, este estudo tem como objetivo analisar os efeitos da pandemia da Covid-19 sobre a alimentação infantil e suas consequências no surgimento de comorbidades, destacando a importância da educação alimentar, da atuação das instituições de ensino e da implementação de políticas públicas que assegurem uma infância mais saudável e equilibrada.

2 ALIMENTAÇÃO INFANTIL E SEUS DESAFIOS DURANTE A PANDEMIA

A alimentação exerce papel determinante no desenvolvimento físico e cognitivo das crianças. A OMS (2020) destaca que uma dieta balanceada, composta por alimentos naturais e variados, garante energia, fortalecimento imunológico e bom desempenho escolar. No entanto, o contexto

pandêmico favoreceu o aumento do consumo de fast food, snacks e bebidas açucaradas, muitas vezes por conveniência ou pela falta de acesso a produtos frescos (CARVALHO; SOUZA, 2021).

A alimentação inadequada, combinada ao sedentarismo e à falta de sono regular, contribui para o surgimento precoce de doenças crônicas, como hipertensão e diabetes tipo 2, antes restritas à idade adulta. Essa nova realidade reforça a urgência de políticas públicas que enfrentem as causas estruturais desses problemas e promovam hábitos de vida mais saudáveis desde a infância (SILVA; RODRIGUES, 2021, p. 97).

Além disso, o fechamento das escolas suspendeu o acesso à merenda escolar, que representava uma importante fonte de alimentação equilibrada para crianças em situação de vulnerabilidade (FREITAS et al., 2021). Essa mudança ampliou a insegurança alimentar e expôs desigualdades estruturais já existentes no Brasil.

O isolamento social imposto pela pandemia alterou drasticamente o cotidiano das famílias, afetando principalmente as crianças, que deixaram de frequentar a escola e de participar de atividades coletivas. Essa ruptura na rotina comprometeu o equilíbrio alimentar e emocional, levando à desorganização dos horários das refeições e ao aumento do consumo de produtos industrializados, ricos em calorias e pobres em nutrientes (SILVA; BARROS, 2021, p. 25).

O ambiente doméstico, por sua vez, tornou-se o principal espaço de socialização e alimentação. A ausência de horários fixos e o estresse familiar interferiram diretamente na qualidade das refeições, muitas vezes realizadas de forma rápida, diante de telas ou sem acompanhamento de adultos.

A promoção da alimentação adequada e saudável na infância é um direito humano essencial, que deve ser assegurado por políticas públicas integradas. A formação de hábitos alimentares é um processo contínuo que depende da oferta regular de alimentos in natura,

do convívio social à mesa e do exemplo familiar, sendo papel do Estado garantir as condições para que isso ocorra de forma equitativa (BRASIL, 2014, p. 19).

3 COMORBIDADES ASSOCIADAS À ALIMENTAÇÃO INFANTIL

O aumento de comorbidades em crianças, observado durante e após a pandemia, reflete uma combinação de fatores alimentares, emocionais e sociais. Entre as doenças mais recorrentes destacam-se a obesidade infantil, o diabetes tipo 2 e a hipertensão arterial precoce (MALTA et al., 2020).

Durante o período de isolamento, milhares de crianças brasileiras ficaram privadas da merenda escolar, que representava a principal refeição equilibrada do dia. A suspensão desse direito agravou a insegurança alimentar e nutricional, especialmente entre aquelas pertencentes a famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica (FREITAS et al., 2021, p. 4).

A obesidade é considerada uma condição multifatorial, associada tanto à hereditariedade quanto ao comportamento alimentar inadequado e ao sedentarismo. Estudos apontam que crianças que consomem alimentos ultraprocessados com frequência têm maior propensão a desenvolver resistência à insulina e dislipidemias (SILVA; RODRIGUES, 2021).

Além dos efeitos físicos, as comorbidades repercutem sobre o bem-estar emocional. Crianças com sobrepeso tendem a apresentar baixa autoestima, isolamento e ansiedade, fatores que podem se agravar em contextos de restrição social. Assim, cuidar da alimentação infantil é também uma forma de cuidar da saúde mental e emocional.

4 EDUCAÇÃO ALIMENTAR E O PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA

A educação alimentar e nutricional constitui um eixo fundamental para a formação de hábitos saudáveis. Segundo o Guia Alimentar para

a População Brasileira (BRASIL, 2014), o aprendizado sobre alimentação deve iniciar ainda na infância, por meio de experiências cotidianas e da valorização dos alimentos naturais.

O confinamento domiciliar e a ausência de rotina contribuíram para mudanças significativas nos padrões alimentares das crianças. Observou-se um aumento expressivo no consumo de alimentos ultraprocessados e bebidas açucaradas, o que evidencia uma tendência preocupante de substituição de refeições balanceadas por lanches rápidos e industrializados (CARVALHO; SOUZA, 2021, p. 52).

Durante a pandemia, coube às famílias o papel central de orientar a alimentação infantil, mas, muitas vezes, sem o apoio técnico necessário. As escolas, ao retomarem as atividades presenciais, assumem importância estratégica na reconstrução de hábitos, por meio de projetos pedagógicos voltados à nutrição, hortas escolares e oficinas culinárias (FERREIRA; OLIVEIRA, 2022).

A Organização Mundial da Saúde reforça que, mesmo em períodos de crise, os princípios de uma alimentação saudável devem ser mantidos. Isso inclui a ingestão diária de frutas e verduras, a redução de açúcares e gorduras, a hidratação adequada e a valorização do preparo caseiro dos alimentos, práticas que fortalecem o sistema imunológico e previnem doenças crônicas (OMS, 2020, p. 11).

A abordagem educativa deve ser interdisciplinar, envolvendo professores, nutricionistas e gestores escolares. O diálogo entre família e escola fortalece o senso de responsabilidade compartilhada, promovendo um ambiente que estimula escolhas alimentares conscientes e sustentáveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período pandêmico revelou de maneira contundente a vulnerabilidade da alimentação infantil e o aumento de doenças associadas ao estilo

de vida moderno. As restrições impostas pelo isolamento social alteraram significativamente os hábitos alimentares, o convívio familiar e as práticas de autocuidado das crianças, contribuindo para o surgimento e a intensificação de comorbidades como obesidade, diabetes e hipertensão infantil. Tais condições, antes mais recorrentes em adultos, passaram a manifestar-se precocemente, configurando-se como um desafio emergente para a saúde pública brasileira.

As transformações nas rotinas familiares, a diminuição das atividades físicas e o tempo prolongado em frente a telas resultaram em comportamentos alimentares inadequados, marcados pelo consumo elevado de produtos ultraprocessados e pela redução de frutas, verduras e alimentos in natura. Além disso, a suspensão das aulas presenciais privou milhares de estudantes do acesso à merenda escolar — para muitos, a principal refeição equilibrada do dia —, agravando a insegurança alimentar e nutricional em comunidades socialmente vulneráveis.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível o fortalecimento de políticas públicas de segurança alimentar e nutricional, integradas a programas intersetoriais que articulem educação, saúde e assistência social. É necessário que o Estado, por meio de suas esferas municipal, estadual e federal, promova o acesso a alimentos saudáveis, valorize a agricultura familiar e incentive práticas alimentares culturalmente adequadas e sustentáveis.

A educação alimentar, inserida no contexto escolar e apoiada pelas famílias, desponta como estratégia essencial para a formação de hábitos conscientes e duradouros. A escola, ao atuar como espaço de construção de saberes e socialização, tem papel fundamental na promoção de práticas que estimulem o consumo equilibrado e a reflexão crítica sobre a origem e a qualidade dos alimentos. Da mesma forma, o envolvimento das famílias no processo educativo potencializa a aprendizagem e reforça comportamentos saudáveis no cotidiano doméstico.

Por fim, conclui-se que o enfrentamento das comorbidades infantis requer ações contínuas, baseadas na prevenção e na promoção da saúde, e não apenas em medidas corretivas. A pandemia evidenciou a urgência de repensar o modelo alimentar contemporâneo e de investir em estratégias que garantam às crianças o direito à alimentação adequada, segura e nutritiva. Somente por meio de uma atuação conjunta entre poder pú-

blico, escola e família será possível construir uma geração mais saudável, consciente e preparada para enfrentar os desafios sociais e nutricionais do século XXI.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Guia Alimentar para a População Brasileira**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.
- CARVALHO, M. A.; SOUZA, T. F. **Mudanças nos hábitos alimentares infantis durante a pandemia de Covid-19**. *Revista Brasileira de Nutrição e Saúde*, v. 13, n. 2, p. 45–58, 2021.
- FERREIRA, L. P.; OLIVEIRA, D. M. **Educação alimentar e nutricional: desafios e perspectivas pós-pandemia**. *Revista Saúde e Educação*, v. 10, n. 3, p. 67–80, 2022.
- FREITAS, R. S. et al. **Insegurança alimentar e infância no contexto da pandemia da Covid-19**. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 37, n. 6, p. 1–10, 2021.
- MALTA, D. C. et al. **Obesidade infantil no Brasil: tendências e desafios**. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, v. 23, e200092, 2020.
- OMS. **Orientações sobre alimentação saudável em tempos de pandemia**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2020.
- SILVA, C. M.; BARROS, A. F. **Impactos da pandemia na saúde infantil: uma análise dos hábitos alimentares e comportamentais**. *Revista de Pediatria Contemporânea*, v. 9, n. 1, p. 20–31, 2021.
- SILVA, T. R.; RODRIGUES, V. L. **Doenças crônicas em crianças: reflexos do confinamento e da alimentação inadequada**. *Revista Brasileira de Saúde Infantil*, v. 12, n. 4, p. 92–104, 2021.
- SOUZA, R. C.; LIMA, F. A. **Obesidade infantil e pandemia: um desafio contemporâneo**. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, v. 27, n. 9, p. 3511–3520, 2022.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: CEIs E ESCOLAS COMO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO NUTRICIONAL E SOCIAL

Celia Cristina Dos Santos

RESUMO

A alimentação saudável é um direito fundamental e uma dimensão essencial do desenvolvimento integral da criança. No contexto das instituições de ensino, especialmente nos Centros de Educação Infantil (CEIs) e nas escolas de Ensino Fundamental, a promoção de hábitos alimentares adequados constitui uma prática educativa que ultrapassa a nutrição, envolvendo aspectos sociais, culturais e pedagógicos. Este artigo tem como objetivo discutir a importância da alimentação saudável nas instituições de ensino, analisando sua contribuição para a formação de hábitos duradouros e a prevenção de doenças relacionadas à má alimentação. A metodologia utilizada baseia-se em revisão bibliográfica de caráter qualitativo, com base em autores que abordam a educação alimentar e nutricional como política pública e prática pedagógica. Conclui-se que a alimentação escolar, quando integrada ao projeto pedagógico, favorece o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos, reforçando o papel da escola e dos CEIs como espaços de formação cidadã e de promoção da saúde.

Palavras-chave: Alimentação escolar. Educação alimentar. CEI. Saúde infantil. Políticas públicas.

ABSTRACT

Healthy eating is a fundamental right and an essential dimension of the child's integral development. In educational institutions, especially in Early Childhood Education Centers (CEIs) and Elementary Schools, the promotion of

healthy eating habits constitutes an educational practice that goes beyond nutrition, involving social, cultural, and pedagogical aspects. This article aims to discuss the importance of healthy eating in educational institutions, analyzing its contribution to the formation of lasting habits and the prevention of diet-related diseases. The methodology is based on a qualitative bibliographic review, drawing on authors who address food and nutritional education as both public policy and pedagogical practice. It is concluded that school meals, when integrated into the pedagogical project, foster students' physical, cognitive, and social development, reinforcing the role of schools and CEIs as spaces for citizenship formation and health promotion.

Keywords: School meals. Food education. Early childhood education. Child health. Public policies.

1 INTRODUÇÃO

A alimentação é um elemento fundamental para o crescimento, o desenvolvimento e o bem-estar das crianças, sendo parte integrante do processo educativo. No ambiente escolar e nos Centros de Educação Infantil (CEIs), a alimentação ultrapassa o aspecto biológico e assume também dimensões sociais, culturais e pedagógicas. Comer é, portanto, um ato de aprendizado e de convivência.

As instituições de ensino exercem papel central na formação de hábitos alimentares saudáveis, pois representam espaços de socialização e de construção de valores. Desde cedo, as crianças são expostas a diferentes alimentos, sabores e práticas alimentares, que influenciam diretamente seu comportamento e suas preferências ao longo da vida. Por essa razão, a alimentação escolar deve ser planejada de forma equilibrada, respeitando as necessidades nutricionais e culturais dos alunos (BRASIL, 2020).

Além de garantir a nutrição adequada, a escola e o CEI são ambientes privilegiados para o desenvolvimento de ações educativas voltadas à conscientização alimentar. O vínculo entre saúde e educação possibilita que os profissionais atuem de maneira integrada, promovendo o aprendizado sobre escolhas conscientes, o desperdício de alimentos e o respeito à diversidade alimentar.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo analisar a relevância da alimentação saudável nas instituições de ensino, com ênfase nos CEIs e nas escolas de Ensino Fundamental, destacando sua importância na promoção da saúde e na formação de hábitos alimentares que contribuam para a qualidade de vida e o desenvolvimento integral das crianças.

2 A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COMO DIREITO E ELEMENTO FORMATIVO

A Constituição Federal de 1988 reconhece a alimentação como um direito social, assegurando a todos o acesso a uma nutrição adequada e de qualidade (BRASIL, 1988). No contexto escolar, esse direito é reafirmado pelo **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**, instituído pela Lei nº 11.947/2009, que garante a oferta de refeições equilibradas e nutricionalmente adequadas a todos os alunos da educação básica pública.

De acordo com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE, 2019), o PNAE tem como propósito não apenas suprir as necessidades nutricionais durante o período letivo, mas também contribuir para a formação de hábitos alimentares saudáveis por meio de ações de educação alimentar e nutricional integradas ao currículo escolar.

Como destaca Carvalho (2021, p. 32):

A alimentação escolar deve ser compreendida como parte do processo educativo, e não apenas como um serviço assistencial. Ela forma atitudes, constrói valores e reforça a cidadania, sendo uma das práticas mais significativas de inclusão e de promoção da igualdade social.

Assim, compreender a alimentação saudável como um direito implica enxergá-la como uma dimensão formativa, que envolve o respeito à diversidade cultural, à sustentabilidade e à valorização dos alimentos regionais e da agricultura familiar.

3 A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NOS CEIs

Nos Centros de Educação Infantil, a alimentação assume papel ainda mais relevante, pois está diretamente ligada ao crescimento e ao desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos. O momento das refeições é parte do processo pedagógico e educativo, favorecendo a autonomia, a socialização e o aprendizado sobre a importância dos alimentos.

Segundo Malta et al. (2020, p. 45):

As experiências alimentares vividas na primeira infância influenciam de forma decisiva os hábitos e preferências que a criança levará para toda a vida, sendo, portanto, um período sensível para a formação de comportamentos alimentares saudáveis.

Nas rotinas dos CEIs, o ato de alimentar-se é planejado pedagogicamente. As professoras e os cuidadores desempenham papel essencial na formação de atitudes positivas diante dos alimentos, estimulando a curiosidade, o paladar e o respeito ao corpo. Além disso, o envolvimento das famílias é fundamental, garantindo que os valores trabalhados na instituição sejam reforçados no ambiente doméstico.

A integração entre educadores, nutricionistas e gestores torna possível a elaboração de cardápios balanceados e a realização de projetos interdisciplinares que unam alimentação, sustentabilidade e cultura alimentar local.

3 A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NOS CEIs

Nos Centros de Educação Infantil, a alimentação assume papel ainda mais relevante, pois está diretamente ligada ao crescimento e ao desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos. O momento das refeições é parte do processo pedagógico e educativo, favorecendo a autonomia, a socialização e o aprendizado sobre a importância dos alimentos.

Segundo Malta et al. (2020, p. 45):

As experiências alimentares vividas na primeira infância influenciam de forma decisiva os hábitos e preferências que a criança levará para toda a vida, sendo, portanto, um período sensível para a formação de comportamentos alimentares saudáveis.

Nas rotinas dos CEIs, o ato de alimentar-se é planejado pedagogicamente. As professoras e os cuidadores desempenham papel essencial na formação de atitudes positivas diante dos alimentos, estimulando a curiosidade, o paladar e o respeito ao corpo. Além disso, o envolvimento das famílias é fundamental, garantindo que os valores trabalhados na instituição sejam reforçados no ambiente doméstico.

A integração entre educadores, nutricionistas e gestores torna possível a elaboração de cardápios balanceados e a realização de projetos interdisciplinares que unam alimentação, sustentabilidade e cultura alimentar local.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alimentação saudável nas instituições de ensino constitui um eixo estruturante para o desenvolvimento integral das crianças, sendo um componente que transcende a dimensão nutricional e se estende aos aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais da formação humana. Nos Centros de Educação Infantil (CEIs) e nas escolas, o ato de se alimentar ultrapassa o simples fornecimento de nutrientes: é um momento de aprendizagem, convivência e construção de valores. A alimentação escolar, quando planejada de forma intencional e pedagógica, favorece o desenvolvimento da autonomia, da socialização e da consciência sobre a importância de escolhas alimentares equilibradas.

Nesse contexto, torna-se evidente que o espaço educativo exerce papel fundamental na consolidação de hábitos alimentares saudáveis, sobretudo em uma sociedade marcada pela correria cotidiana, pelo consumo excessivo de produtos industrializados e pela influência midiática sobre os padrões alimentares infantis. A escola e o CEI configuram-se, portanto, como ambientes privilegiados para a formação de comportamentos alimentares críticos, conscientes e sustentáveis.

A implementação de políticas públicas eficazes, aliada à integração entre os setores da saúde, da educação e da assistência social, é condição indispensável para garantir a efetividade das ações voltadas à alimentação escolar. Programas como o **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)** têm se mostrado essenciais para assegurar a qualidade nutricional das refeições oferecidas e, simultaneamente, fomentar a educação alimentar e nutricional no ambiente escolar. A vinculação desses programas à agricultura familiar, conforme previsto em lei, contribui ainda para o fortalecimento da economia local e para a valorização dos alimentos regionais, resgatando saberes culturais e promovendo a sustentabilidade.

Outro aspecto relevante é a participação ativa das famílias no processo educativo. Quando os valores e práticas trabalhados nas instituições de ensino são reforçados no ambiente doméstico, há maior probabilidade de consolidação de hábitos alimentares saudáveis e de atitudes positivas em relação ao corpo e à saúde. A parceria entre escola e família constitui, portanto, um elo essencial para que o aprendizado sobre alimentação saudável se torne um valor permanente e significativo.

Além disso, é fundamental que os profissionais da educação estejam capacitados para abordar a temática da alimentação de forma interdisciplinar, integrando-a às diversas áreas do conhecimento. A realização de projetos pedagógicos, hortas escolares, oficinas culinárias e ações de conscientização permite que os alunos compreendam o alimento não apenas como uma necessidade biológica, mas também como um elemento de identidade cultural, pertencimento e cidadania.

Conclui-se que investir na alimentação escolar é investir na formação humana em sua totalidade. As instituições de ensino, ao promoverem práticas alimentares saudáveis e educativas, tornam-se agentes de transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, saudável e sustentável. A alimentação deve ser compreendida não apenas como uma exigência fisiológica, mas como um direito inalienável e uma ferramenta de aprendizagem para toda a vida. Assim, o compromisso com uma alimentação de qualidade representa o compromisso com o futuro das crianças, com a educação e com a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2009.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): Manual de execução. Brasília, DF: FNDE, 2019.
- BRASIL. **Guia Alimentar para a População Brasileira**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020.
- CARVALHO, L. M. **Alimentação escolar e cidadania: políticas públicas e práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2021.
- FERREIRA, M. A.; OLIVEIRA, R. S. **Educação alimentar e nutricional nas escolas públicas brasileiras**. Revista de Políticas Educacionais, v. 16, n. 2, p. 69–81, 2022.
- MALTA, D. C. et al. **Saúde e nutrição infantil no Brasil: desafios e perspectivas**. Cadernos de Saúde Pública, v. 36, n. 4, p. 41–53, 2020.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE

Celia Cristina dos Santos

RESUMO

A alimentação saudável é um dos pilares da qualidade de vida e da prevenção de doenças crônicas não transmissíveis. O modo como os indivíduos se alimentam reflete aspectos biológicos, culturais, sociais e econômicos, sendo influenciado por transformações históricas e pela modernização dos hábitos alimentares. Este artigo tem como objetivo discutir a importância da alimentação saudável no contexto contemporâneo, destacando seus benefícios, desafios e estratégias de promoção da saúde. A metodologia baseia-se em uma revisão bibliográfica qualitativa, sustentada em autores que tratam da nutrição como fator essencial para o desenvolvimento humano integral. Conclui-se que uma alimentação equilibrada deve ser compreendida como um direito fundamental e uma prática educativa, capaz de promover o bem-estar físico, emocional e social.

Palavras-chave: Alimentação saudável. Qualidade de vida. Nutrição. Saúde pública. Educação alimentar.

ABSTRACT

Healthy eating is one of the pillars of quality of life and the prevention of chronic non-communicable diseases. The way individuals eat reflects biological, cultural, social, and economic aspects, being influenced by historical transformations and the modernization of eating habits. This article aims to discuss the importance of healthy eating in the contemporary context, highlighting its benefits, challenges, and health promotion strategies. The methodology is based on a qual-

itative bibliographic review supported by authors who address nutrition as an essential factor for integral human development. It is concluded that a balanced diet should be understood as a fundamental right and an educational practice capable of promoting physical, emotional, and social well-being.

Keywords: Healthy eating. Quality of life. Nutrition. Public health. Food education.

1 INTRODUÇÃO

A alimentação é uma necessidade vital e um dos principais determinantes da saúde humana. Mais do que suprir exigências biológicas, o ato de se alimentar carrega significados culturais, afetivos e sociais que moldam a identidade e o modo de vida das pessoas. Entretanto, nas últimas décadas, as mudanças nos padrões alimentares e o avanço da industrialização dos alimentos têm impactado negativamente a qualidade da dieta e, consequentemente, a saúde da população.

O consumo excessivo de produtos ultraprocessados, ricos em gorduras, açúcares e sódio, tem se tornado uma preocupação crescente, uma vez que está diretamente relacionado ao aumento de doenças crônicas não transmissíveis, como obesidade, diabetes, hipertensão e dislipidemias. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), mais de 39% da população adulta mundial apresenta sobrepeso e 13% é obesa — dados que refletem um grave problema de saúde pública.

Nesse cenário, torna-se essencial compreender a alimentação saudável como um direito e uma responsabilidade coletiva. A adoção de hábitos alimentares equilibrados depende não apenas de escolhas individuais, mas também de políticas públicas, educação nutricional e acesso a alimentos de qualidade. Este artigo busca discutir a relevância da alimentação saudável, seus princípios básicos, desafios contemporâneos e estratégias de promoção da saúde em diferentes contextos sociais.

2 FUNDAMENTOS DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Uma alimentação saudável é aquela que supre as necessidades nutricionais do organismo, garantindo o equilíbrio entre os grupos alimen-

tares e a variedade de nutrientes essenciais. Segundo o **Guia Alimentar para a População Brasileira** (BRASIL, 2020), uma dieta adequada deve ser baseada em alimentos in natura e minimamente processados, respeitando a cultura alimentar e as condições regionais de produção.

Os alimentos naturais, como frutas, verduras, legumes, grãos e proteínas de boa qualidade, são fundamentais para o bom funcionamento do corpo, pois fornecem vitaminas, minerais, fibras e antioxidantes. A água, por sua vez, é essencial à manutenção das funções vitais e deve ser consumida regularmente ao longo do dia.

Como afirmam Santos e Oliveira (2019, p. 41):

“A alimentação equilibrada é resultado de escolhas cotidianas que refletem não apenas o conhecimento sobre nutrição, mas também a consciência sobre o impacto social, econômico e ambiental dos alimentos consumidos.”

Portanto, adotar uma alimentação saudável requer não apenas informação, mas também o desenvolvimento de uma consciência alimentar que valorize o alimento como elemento de vida, cultura e sustentabilidade.

3 DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

Apesar dos avanços nas políticas públicas e nas campanhas de conscientização, a promoção da alimentação saudável ainda enfrenta desafios significativos. Entre eles, destacam-se a urbanização acelerada, o aumento da oferta de produtos industrializados e a influência da mídia no comportamento alimentar, especialmente entre crianças e adolescentes.

O consumo de alimentos ultraprocessados tem crescido de forma alarmante, devido à praticidade e ao apelo publicitário. Esses produtos, entretanto, possuem alto teor calórico e baixo valor nutricional, contribuindo para o surgimento de doenças crônicas e desequilíbrios metabólicos.

Outro desafio importante é a desigualdade socioeconômica, que limita o acesso de grande parte da população a alimentos frescos e de qualida-

de. Em muitos contextos, os alimentos ultraprocessados tornam-se mais acessíveis financeiramente do que os alimentos naturais, o que agrava o problema da má alimentação e da desnutrição oculta. Segundo Malta et al. (2020, p. 53): A transição alimentar vivida nas últimas décadas reflete não apenas a modernização dos hábitos, mas também a perda gradual da relação cultural com o alimento e do vínculo com a produção local.”

Esses fatores evidenciam a necessidade de repensar o sistema alimentar, priorizando políticas de incentivo à agricultura familiar, à educação alimentar e à regulação da publicidade voltada ao público infantil.

4 EDUCAÇÃO ALIMENTAR E PROMOÇÃO DA SAÚDE

A educação alimentar e nutricional é uma das principais estratégias para a promoção da saúde e a formação de hábitos duradouros. Ela deve ser compreendida como um processo contínuo de aprendizagem, que envolve conhecimento, reflexão e prática.

Nas escolas, nos espaços de saúde e nas comunidades, a educação alimentar possibilita que as pessoas compreendam a importância de suas escolhas diárias e desenvolvam senso crítico em relação aos alimentos que consomem. Quando associada a políticas públicas, como o **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)** e o **Guia Alimentar para a População Brasileira**, essa prática fortalece o direito humano à alimentação adequada e sustentável (BRASIL, 2014; BRASIL, 2020).

De acordo com Ferreira e Souza (2021, p. 67):

“Promover a alimentação saudável não é impor regras alimentares, mas criar condições para que as pessoas tenham acesso a informações, alimentos de qualidade e autonomia para decidir com consciência.”

Portanto, o sucesso das ações educativas depende da participação de toda a sociedade — Estado, família, escola e mídia — no fortalecimento de uma cultura alimentar baseada em saúde, respeito e equilíbrio.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alimentação saudável é um dos fundamentos da vida e um indicador direto de bem-estar, qualidade social e desenvolvimento humano. Mais do que uma questão de escolha individual, ela deve ser compreendida como um direito humano essencial, garantido pela Constituição Federal, e uma responsabilidade coletiva que envolve Estado, sociedade e família. A promoção de hábitos alimentares equilibrados ultrapassa a dimensão biológica, inserindo-se em um contexto ético, cultural e social que reflete a maneira como a sociedade organiza sua produção, consumo e cuidado com o meio ambiente.

Nesse sentido, o incentivo à alimentação saudável deve ser entendido como parte de um projeto maior de saúde pública e de cidadania. É necessário reconhecer que comer bem não significa apenas ingerir nutrientes, mas participar de uma rede de relações que envolvem sustentabilidade, respeito à natureza, valorização do agricultor e preservação das tradições alimentares regionais. Assim, políticas públicas como o **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)** e o **Guia Alimentar para a População Brasileira** (BRASIL, 2020) representam avanços significativos, pois fortalecem a noção de que a alimentação adequada é um direito de todos e dever do Estado.

Os desafios enfrentados pela sociedade contemporânea — como a industrialização dos alimentos, a publicidade voltada ao consumo, o ritmo acelerado de vida e as desigualdades sociais — exigem estratégias integradas e intersetoriais. A atuação conjunta entre os setores de saúde, educação, agricultura e assistência social é indispensável para garantir que as populações mais vulneráveis tenham acesso a alimentos frescos, nutritivos e livres de agrotóxicos. A valorização dos alimentos regionais, o incentivo à agricultura familiar, o apoio às feiras locais e o fortalecimento das redes comunitárias de abastecimento são caminhos concretos para a construção de um sistema alimentar mais justo e sustentável.

Outro aspecto essencial é o papel da **educação alimentar e nutricional**. Promover a alimentação saudável nas escolas, nas comunidades e nas famílias é investir em conhecimento, autonomia e transformação social. A formação de hábitos saudáveis desde a infância contribui para prevenir doenças crônicas, reduzir desigualdades e formar cidadãos mais cons-

cientes do impacto de suas escolhas alimentares. Como afirmam Santos e Oliveira (2019), a alimentação é uma prática educativa, que ensina valores como partilha, cuidado e respeito pelo outro e pelo planeta.

Conclui-se que investir na alimentação saudável é investir na vida, na dignidade e no futuro. A construção de uma cultura alimentar equilibrada requer não apenas informação, mas sensibilidade, empatia e compromisso ético com as gerações futuras. É urgente fortalecer ações que aproximem o ser humano de sua própria natureza e de seus alimentos, promovendo o comer como um ato político, social e afetivo.

Assim, a alimentação deve ser compreendida não apenas como um ato biológico, mas como um **gesto de cidadania, sustentabilidade e amor à vida**. Somente por meio de políticas integradas, educação crítica e valorização das práticas alimentares locais será possível garantir que o direito à alimentação saudável se torne uma realidade concreta e duradoura para todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Guia Alimentar para a População Brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020.
- BRASIL. **Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional para as Políticas Públicas**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2014.
- FERREIRA, M. A.; SOUZA, R. L. **Educação alimentar e práticas de promoção da saúde**. Revista Brasileira de Educação e Saúde, v. 10, n. 2, p. 61–73, 2021.
- MALTA, D. C. et al. **Alimentação, saúde e bem-estar: desafios da contemporaneidade**. Cadernos de Saúde Pública, v. 36, n. 4, p. 47–59, 2020.
- SANTOS, L. F.; OLIVEIRA, P. R. **Comer bem para viver melhor: princípios e práticas da alimentação saudável**. São Paulo: Cortez, 2019.

O PODER DA INCLUSÃO

THE POWER OF INCLUSION

Daniele Machado Gomes dos Santos⁵

RESUMO

O artigo tem como objetivo principal refletir sobre **o poder da inclusão** e reforçar a importância da diversidade dos indivíduos na sociedade e no ambiente escolar, assegurando o acesso igualitário às oportunidades. A inclusão apresenta-se como um dos maiores desafios da educação contemporânea, pois implica a eliminação de barreiras, preconceitos e práticas discriminatórias que dificultam ou impedem que todos os estudantes tenham acesso pleno ao conhecimento e à aprendizagem. O estudo busca ampliar a compreensão sobre políticas públicas, inclusão social e escolar, considerando os princípios e fundamentos presentes em documentos orientadores. Assim, pretende-se analisar se a inclusão escolar é, de fato, efetiva e qual é seu real impacto quando exercida com as mudanças necessárias para sua concretização. Reconhece-se que o ensino de crianças envolve um processo complexo, porém essencial para a construção de uma trajetória de aprendizagem equitativa e para a formação de cidadãos que compreendam verdadeiramente o seu papel na sociedade, especialmente no que diz respeito ao poder transformador da inclusão.

Palavras-chave: Inclusão. Educação. Equidade.

⁵ Mestranda em Educação na UNIVERSIDAD SAN LORENZO-UNISAL **email:**

ABSTRACT

The main objective of this article is to reflect on “The power of inclusion” and reinforce the importance of diversity of individuals in society and at school, ensuring equal access to opportunities. However, it is currently one of the main challenges in education, since it eliminates barriers, discrimination, among others, that hinder or prevent knowledge and learning for everyone at school. Aiming to learn and understand more about public policies, social and school inclusion, considering the concepts and principles defended in documentary axes as foundations. Therefore, we seek to highlight whether inclusion in schools is effective and what its power really is when exercised in fact with the necessary changes for it to become a reality. Considering that the education of children involves complexity in the process and becomes a success in learning and equity in the construction of citizens who truly understand “their power, especially that of inclusion”.

KEYWORDS : Inclusion. Education. Equity.

INTRODUÇÃO

O artigo tem como objetivo principal refletir sobre “O poder da inclusão” e reforçar a importância da diversidade dos indivíduos, na sociedade e na escola, garantindo acesso igualitário às oportunidades. Atualmente encontramos um grande dilema sobre respeito à diversidade e a garantia ao direito à participação social de cada pessoa, o respeito as suas características (de gênero, étnicas, socioeconômicas, religiosas, físicas e psicológicas), têm emergido como uma questão ética, promovendo a reivindicação por globalização das sociedades com equidade.

A origem de Equidade vem do latim, mas necessariamente é aequitas. Esta palavra, que significa “igualdade”, também pode ser traduzida como justiça e justiça. A palavra deriva de “aequus”, que significa “justo, igual, parelho”, como pressuposto, a ideia de uma sociedade que considera e acolhe é justa a diversidade humana, nos diferentes tipos de atividades e nas diversas redes de relacionamentos, “estruturando-se para atender às necessidades de cada cidadão.

Contudo, ao refletir sobre a inclusão de crianças com necessidades especiais, somos enviados ao campo da educação, pois ele está presente diariamente defendida como para todos, sem nenhum tipo de distinção, traçando diretrizes para que o processo do poder inclusivo realmente se concretize.

Com a implantação em Salamanca, com a Declaração trazendo princípios, políticas e práticas em Educação Especial, estamos no direcionando com intuito de preparar a sociedade para receber e aceitar a diversidade com equidade.

A equidade na inclusão ainda tem função distorcida diferentes segmentos educacionais. Portanto, existe sim um movimento mundial de luta das pessoas com deficiências e seus familiares na busca dos seus direitos e lugar na sociedade.

Esse movimento por sua vez auxilia e muito todas as pessoas que não têm as mesmas oportunidades dentro da sociedade.

No entanto, somos cientes que garantir o direito de todos à educação - e assim diz a Constituição que os alunos com deficiência permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular.

O poder dito “Inclusão engloba educação para todos, com equidade, respeito e valorização das diferenças. Para que esse poder aconteça, o conhecimento e o preparo para lidar com as potencialidades e limitações das pessoas.

Através desta proposta nesse artigo esperamos quebrar alguns tabus que cercam a educação em relação a esse assunto, pois a inclusão requer um movimento de adesão, não somente a uma proposta coletiva, mas também, um movimento interno, da ordem da subjetividade e dos relacionamentos interpessoais.

Existe sim uma carência no processo inclusivo na aceitação do diferente, no processo de formação profissional; atividades pedagógicas diferenciadas resultam de iniciativas particulares de professores; existe ainda resistência e uma espécie de falta de compromisso coletivo da comunidade escolar e próprio descaso governamental com o processo inclusivo. Compreendemos que momentos como o pedagógico na escola diz mais respeito aos afetos, à visão de mundo e de homem, dos sujeitos que inte-

ragem. Porque incluir também é capacitar e dar possibilidades e oportunidades para que todos aprendam sobre deficiências, limitações e formas de aprendizados significativos. O que precisamos realmente é tirar do papel a inclusão e coloca lá em prática, mas para que ocorra o Governo deve também desmistificar que apoia e oferece cursos que capacita, pois isso não é uma realidade em nosso país. O governo ou o próprio sistema mascarará uma inclusão que não existe.

Ou o professor busca propriamente ser um autodidata ou fica aguardando por capacitações errôneas e totalmente sem fundamento sobre inclusão.

Sendo assim, a inclusão é percebida como um grito de socorro para todos, desde família até formadores. O governo, a sociedade em si precisa compreender que a inclusão envolve convivência regada pelo diálogo, pela humildade, pelo reconhecimento das próprias fragilidades, além da superação de paradigmas tão impregnados em nossa formação cultural, religiosa, social, enfim fazendo parte de todo nosso desenvolvimento histórico.

1. POLÍTICAS PÚBLICAS E O PODER DE INCLUSÃO

A definição de Políticas Públicas pode ser interpretada como o melhor papel desempenhado pelo Estado e a importância dessas ações para os cidadãos, bem como para o desenvolvimento do país. Caracterizando ações desenvolvidas pelo governo para garantir direitos à população em diversas áreas, como saúde, educação e lazer, com o objetivo de promovendo qualidade e bem-estar aos brasileiros.

Partindo desse pressuposto citamos a Declaração de Salamanca, aprovada em 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, passou a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais.

Sendo considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social de interesse público.

Esta defende que:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro

do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades (...). Ao mesmo tempo em que as escolas inclusivas preveem um ambiente favorável à aquisição da igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, família, voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade (UNESCO, 1994, p. 5).

Segundo Cury, “a legislação legal indica possibilidade e limites de atuação, os direitos, os deveres, proibições, enfim, regras” (2002, p. 08), porém, a conversão para as realizações no cotidiano entra em embate com as condições sociais.

Impactando nas vidas das pessoas, pois sabe-se que a educação tem um papel de destaque na formação do cidadão.

A motivação para que “o poder da inclusão aconteça se faz totalmente necessária e de suma importância na sociedade.

A motivação representa a ação de forças ativas e impulsionadoras: as necessidades humanas. As pessoas são diferentes entre si no que tange à motivação. As necessidades humanas que motivam o comportamento humano produzem padrões de comportamento que variam de indivíduo para indivíduo (CHIAVENATO, 2000, p. 302).

Portanto, a carência não está somente no conceito de inclusão, mas sim também na dificuldade encontrada na prática pelas famílias e pelos próprios professores das escolas, que necessitam de tempo para ser implementado, da mudança de paradigmas e concepções. Se faz necessário uma mudança global tanto em práticas diárias na sociedade e famílias quanto de práticas escolares, permitindo o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais, mas antes de tudo, buscando garantir sua permanência nos espaços regulares de ensino ,tendo em vista conheci-

mento e capacitação digna concebida pelo governo que realmente os professores possam compreender e trabalhar com cada deficiência de acordo com cada particularidade de forma que se busque realmente “o poder da inclusão “com equidade global. Segundo MANTOAN, menciona que “é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza” (2003, p. 79).

2.1 PESQUISADORES QUE ESTUDARAM O TEMA DA INCLUSÃO

A discussão sobre inclusão educacional consolidou-se no campo das ciências humanas a partir de estudos desenvolvidos tanto no Brasil quanto no cenário internacional, oferecendo bases teóricas para compreender seu papel transformador na escola contemporânea. No Brasil, uma das autoras mais influentes é Maria Teresa Eglér Mantoan, cuja produção destaca o compromisso ético e político da instituição escolar com a diversidade. Para a autora; “a inclusão escolar não é um favor, mas um direito inegociável que exige da escola novas formas de organizar o ensino e lidar com as diferenças” (MANTOAN, 2015, p. 42).

Esta afirmação marca a mudança de paradigma que supera o modelo integrativo e propõe uma escola que acolha todas as formas de aprender.

Outra referência essencial é Tony Booth, que, juntamente com Mel Ainscow, desenvolveu o *Index for Inclusion*, documento usado mundialmente para orientar instituições na construção de práticas mais equitativas. Segundo os autores, “a inclusão é um processo contínuo que envolve identificar e superar barreiras à aprendizagem, ampliando a participação de todos os estudantes na vida acadêmica e social da escola” (BOOTH; AINSLOW, 2011, p. 15).

Essa perspectiva amplia o entendimento de inclusão, deixando de ser apenas um conjunto de estratégias e passando a ser um princípio que estrutura a cultura escolar.

No campo da inclusão social e dos direitos humanos, destaca-se Romeu Sassaki, cujo trabalho se tornou referência para pensar acessibilidade e superação de barreiras atitudinais. O autor afirma que “a sociedade

inclusiva é aquela que oferece oportunidades iguais para todos e organiza-se de maneira a permitir a plena participação, sem discriminação ou limitações impostas pelo ambiente” (SASSAKI, 2010, p. 67). Essa concepção evidencia que a inclusão escolar não pode ser desvinculada da inclusão social, pois ambas caminham de forma integrada.

Pesquisas internacionais também contribuem para ampliar essa compreensão. Mittler (2000) argumenta que os sistemas de ensino precisam ser repensados para atender às diferenças, enfatizando que a inclusão não depende apenas de reformas legais, mas de transformações culturais dentro das escolas. De acordo com o autor, *“a educação inclusiva não é um destino final, mas uma jornada que exige compromisso permanente com a mudança”* (MITTLER, 2000, p. 22). Essa citação direta longa destaca que a inclusão é um processo contínuo que exige adaptações constantes e uma postura crítica frente às desigualdades.

Autores como Stainback e Stainback também reforçam a importância das comunidades escolares. Para eles, *“as escolas verdadeiramente inclusivas são aquelas que valorizam cada aluno como membro essencial do grupo, criando ambientes em que todos têm voz, participação e pertencimento”* (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 54). Essa visão reforça que a convivência entre diferentes promove vínculos sociais fundamentais para o desenvolvimento humano.

No âmbito das citações indiretas, pode-se destacar que Mantoan (2017) defende que a escola inclusiva não se limita à presença física do aluno com necessidades específicas, mas envolve garantir sua participação efetiva nas ações pedagógicas por meio de metodologias diversificadas e da eliminação de barreiras curriculares.

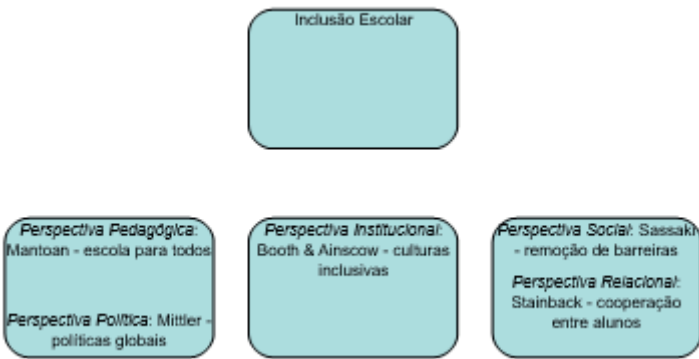
Também é relevante citar diretamente, de forma curta, uma das afirmações de Booth e Ainscow (2011, p. 7): *“Incluir é participar.”* Esta frase sintetiza a essência do conceito de inclusão, que ultrapassa a matrícula e envolve vivência, aprendizagem e pertencimento.

Assim, observa-se que os principais pesquisadores do campo da inclusão convergem na ideia de que a escola precisa se renovar para assegurar equidade, reconhecimento da diversidade e oportunidades reais de aprendizagem para todos. Suas contribuições oferecem um conjunto sólido de princípios e fundamentos que orientam práticas inovadoras, reflexivas e comprometidas com a justiça social.

Quadro 1 – Principais Pesquisadores do Tema Inclusão

Autor(es)	Contribuição principal	Enfoque
Mantoan (2003–2020)	Defende a inclusão plena e a escola para todos.	Práticas pedagógicas inclusivas.
Mittler (2000–2019)	Analisa políticas de inclusão internacional.	Educação comparada.
Booth & Ainscow (2011)	Criaram o Index for Inclusion.	Cultura escolar, participação e acessibilidade.
Sassaki (1997–2020)	Conceito de inclusão social e barreiras atitudinais.	Direitos humanos e acessibilidade.
Stainback & Stainback (1999)	Comunidades de aprendizagem inclusivas.	Cooperação e convivência escolar.

Figura 1 – Mapa Conceitual dos Pesquisadores da Inclusão



Fonte: realizado pela própria Autora no SmartArt

2.2 PRINCIPAIS DESCOBERTAS SOBRE O PODER DA INCLUSÃO

As pesquisas apontam que a inclusão promove resultados positivos tanto para estudantes com necessidades específicas quanto para seus colegas. Entre os achados mais consistentes estão o desenvolvimento de ha-

bilidades sociais, maior engajamento escolar e avanços no desempenho acadêmico quando o ambiente é organizado para atender à diversidade.

A educação inclusiva promove interações sociais enriquecedoras que beneficiam todos os estudantes, pois “quando alunos com diferentes habilidades aprendem juntos, cria-se um ambiente educacional no qual todos se tornam participantes ativos do processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo senso de pertencimento, responsabilidade coletiva e respeito mútuo, elementos essenciais para uma escola verdadeiramente democrática” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 102).

Ainda no viés inclusivo a diversidade passa a ser essencial de certa forma.

A inclusão também contribui para melhorias acadêmicas significativas, uma vez que “escolas que adotam práticas inclusivas conseguem elevar a participação dos alunos em todas as áreas do currículo, fortalecendo tanto a autoestima quanto o desempenho escolar, especialmente quando professores utilizam métodos diversificados e colaborativos que favorecem a aprendizagem de todos, sem exceção” (MITTLER, 2000, p. 57).

Estudos também demonstram que práticas inclusivas reduzem comportamentos discriminatórios e fortalecem vínculos entre alunos, professores e comunidade. Outro aspecto relevante é a constatação de que escolas inclusivas tendem a desenvolver culturas de cooperação, diminuindo desigualdades e favorecendo oportunidades de aprendizagem mais equitativas.

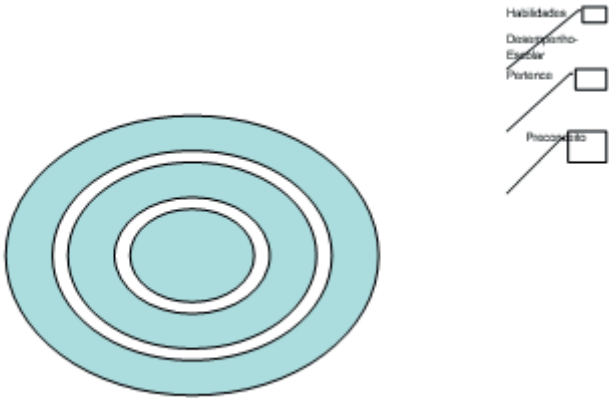
O fortalecimento das relações escolares é outro resultado importante, considerando que “ambientes inclusivos ampliam a participação dos estudantes e diminuem barreiras sociais e pedagógicas, promovendo uma cultura de cooperação em que as diferenças são vistas como oportunidades para aprender e construir comunidades educativas mais jus-

tas, participativas e acolhedoras” (BOOTH; AINSLOW, 2011, p. 28).

Quadro 2 - Principais Descobertas sobre Inclusão

Descoberta	Evidências encontradas	Impacto no contexto escolar
Melhora nas habilidades sociais	Interações cooperativas e respeito à diversidade	Redução de conflitos e aumento da empatia
Avanços acadêmicos	Engajamento e estratégias diferenciadas	Melhor desempenho em leitura, escrita e matemática
Redução do preconceito	Convivência entre diferentes	Ambiente escolar mais acolhedor
Aumento do senso de pertencimento	Participação ativa de todos	Maior permanência e participação nas atividades

Figura 2 - Principais Descobertas da Inclusão



Fonte: realizado pela própria Autora no SmartArt

2.3 PRINCIPAIS OPINIÕES SOBRE A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO

As opiniões sobre a inclusão variam conforme as concepções dos diferentes autores e profissionais da educação. Parte dos pesquisadores defende que a inclusão deve ser vista como princípio ético e direito social, enfatizando que a escola deve se transformar para acolher todos os estudantes, independentemente de suas condições. De acordo com Mantoan (2015), a construção de uma escola inclusiva implica repensar práticas pedagógicas tradicionais e promover oportunidades reais de participação para todos os alunos, o que evidencia a necessidade de reorganização profunda das instituições escolares. *Essa é a citação indireta.*

Outros autores ressaltam a importância da formação docente contínua, pois muitos desafios persistem devido à falta de preparo, aos recursos insuficientes e à manutenção de modelos pedagógicos tradicionais. Segundo Mittler (2000, p. 33), *“a inclusão depende da disposição dos professores para rever práticas e assumir novos compromissos.”*

Há ainda opiniões que apontam a necessidade de maior participação da família e da comunidade para consolidar práticas inclusivas, reforçando a ideia de que a inclusão é uma responsabilidade compartilhada e deve ser construída coletivamente.

Quadro 3 - Principais Opiniões sobre Inclusão

Grupo de Autores	Opinião predominante	Implicações
Defensores da inclusão plena	Inclusão é direito e deve ocorrer na escola regular	Reestruturação da escola
Autores críticos	Falta preparo docente e recursos	Necessidade de formação contínua
Perspectiva interdisciplinar	Inclusão envolve família, escola e sociedade	Ações integradas e políticas efetivas
Educadores progressistas	Inclusão transforma a cultura escolar	Equidade e justiça social

2.4 ESTADO ATUAL DO CONHECIMENTO SOBRE O TEMA

O conhecimento atual evidencia que, embora haja avanços significativos nas políticas de inclusão, ainda existe um distanciamento entre o que está previsto nas legislações e o que ocorre no cotidiano escolar.

“A implementação da educação inclusiva nas escolas depende de políticas educacionais consistentes e da capacidade de as instituições promoverem mudanças reais em seu funcionamento. Contudo, em muitos países, observa-se que as reformas propostas não se traduzem em práticas pedagógicas efetivas, resultando em um cenário em que a inclusão permanece mais como um ideal teórico do que como uma conquista concreta no cotidiano escolar.” (MITTLER, 2000, p. 48).

A literatura recente demonstra que a inclusão ainda enfrenta barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Contudo, há consenso sobre a importância da inclusão como caminho para promover equidade, respeito às diferenças e justiça social. A produção científica atual aponta para a necessidade de estudos que aprofundem práticas pedagógicas eficazes, inovação curricular e formação docente, além de enfatizar a urgência de políticas públicas mais integradas e sustentáveis.

“O estado atual da inclusão revela que, apesar dos avanços legais e discursivos, ainda existem barreiras significativas que limitam a participação plena de muitos estudantes. Essas barreiras estão relacionadas não apenas às condições estruturais das escolas, mas também às práticas pedagógicas, às atitudes sociais e à falta de apoio sistemático, aspectos que precisam ser transformados para que a educação inclusiva se torne realidade efetiva.” (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 39).

Figura 4 – Estado Atual do Conhecimento

Aspecto analisado	Situação Atual	Desafios Persistentes
Políticas públicas	Expansão das diretrizes de inclusão	Implementação desigual
Prática docente	Avanços na formação	Resistência e falta de preparo
Estrutura escolar	Algumas escolas adaptadas	Barreiras físicas e pedagógicas
Cultura institucional	Valores inclusivos em crescimento	Atitudes discriminatórias

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão social e escolar representa um dos maiores desafios contemporâneos, pois exige transformações profundas que vão além das políticas institucionais e alcançam, sobretudo, a dimensão subjetiva dos indivíduos. Promover a inclusão implica revisitar concepções arraigadas, questionar modos de vida estabelecidos e, principalmente, valorizar a diversidade humana como princípio fundamental para a convivência democrática.

Ao observar as novas gerações, torna-se evidente que a sociedade vive um processo contínuo de mudança, no qual regras, valores e padrões estão sendo reconstruídos. Nesse contexto, a convivência com as diferenças assume papel central na formação das crianças, permitindo que elas desenvolvam habilidades socioemocionais essenciais e contribuam para a construção de uma sociedade mais justa, aberta e solidária.

Acolher e reconhecer a diversidade seja social, cultural, linguística, religiosa, cognitiva ou referente aos estilos de aprendizagem constitui o primeiro passo para garantir equidade. A escola, como espaço privilegiado de socialização, precisa assumir o compromisso ético e pedagógico de criar ambientes acessíveis, acolhedores e respeitosos, nos quais todos possam aprender e participar.

O êxito da inclusão depende, de maneira significativa, da revisão das políticas públicas e da implementação de práticas pedagógicas coerentes com as necessidades dos aprendizes. Isso requer investimentos na formação docente, adequação curricular e oferta de recursos que favoreçam a aprendizagem, respeitando as singularidades de cada estudante.

Além disso, a efetivação da inclusão demanda um exercício constante de autocrítica. É necessário que educadores, gestores e demais atores do processo educativo reconheçam seus próprios limites, preconceitos, valores e potencialidades, compreendendo que a transformação começa no posicionamento individual e se fortalece nas ações coletivas.

É fundamental ressaltar que a inclusão não é uma responsabilidade isolada. Trata-se de um movimento coletivo que envolve toda a sociedade, na busca por uma globalização verdadeiramente inclusiva, onde as oportunidades sejam compartilhadas e onde a dignidade humana seja o eixo central das relações. Somente assim será possível consolidar um modelo educativo que respeite as diferenças e promova o desenvolvimento integral de todos.

4 REFERÊNCIAS

- BLOCK, M. E.; OBRUSNIKOVA, I. **Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995–2005.** *Adapted Physical Activity Quarterly*, v. 24, n. 2, p. 103-124, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. **Thematic analysis: A practical guide.** London: SAGE, 2019.
- CASEL – **Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.** *SEL Framework.* 2020. Disponível em: <https://casel.org/>. Acesso em: 4 dez. 2025.
- CHIAVENATO, I. Gerência. In: CHIAVENATO, I. **Administração: teoria, processo e prática.** São Paulo: Makron Books, 2000.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.
- CRESWELL, J. W.; PLANO CLARK, V. L. **Designing and conducting mixed methods research.** 3. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018.
- CURY, C. R. J. **Legislação educacional brasileira.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HENNING, A.; SIEVERT, C. **La construcción de valores socioemocionales a través de prácticas corporales en la infancia.** *Revista de Estudios Corporales*, v. 12, p. 88-101, 2018.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.
- UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais,** 06, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamiento y lenguaje.** 2. ed. Buenos Aires: Paidós, 2007.

PSICOMOTRICIDADE INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIAS E ADAPTAÇÕES

INCLUSIVE PSYCHOMOTRICITY IN SPECIAL EDUCATION: DISABILITIES AND ADAPTATIONS

Daniele Machado Gomes dos Santos¹

RESUMO

A psicomotricidade inclusiva emerge como um campo fundamental na Educação Especial, pois integra corpo, mente e afetividade no processo de aprendizagem de alunos com deficiência. Esta abordagem reconhece o movimento como expressão global do ser humano e como via essencial de desenvolvimento cognitivo, social e emocional. O presente artigo tem como objetivo discutir a relevância da psicomotricidade inclusiva no contexto da Educação Especial, destacando estratégias de adaptação, práticas pedagógicas e desafios enfrentados pelos educadores. O estudo é de natureza bibliográfica, fundamentado em autores como Le Boulch (2001), Fonseca (2014) e Vygotsky (1998), que defendem a importância da mediação psicomotora no desenvolvimento global da criança. Conclui-se que a psicomotricidade inclusiva contribui significativamente para a autonomia, autoestima e integração social dos alunos com deficiência, sendo um instrumento pedagógico indispensável para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Educação Especial. Inclusão. Desenvolvimento. Adaptação.

ABSTRACT

Inclusive psychomotricity emerges as a fundamental field in Special Education, as it integrates body, mind, and affectivity in the learning process of students with disabilities. This approach recognizes movement as a global expression of the human being and as an essential path for cognitive, social, and emotional development. This article aims to discuss the relevance of inclusive psychomotricity in the context of Special Education, highlighting adaptation strategies, pedagogical practices, and challenges faced by educators. The study is bibliographic in nature, based on authors such as Le Boulch (2001), Fonseca (2014), and Vygotsky (1998), who defend the importance of psychomotor mediation in children's overall development. It is concluded that inclusive psychomotricity significantly contributes to autonomy, self-esteem, and social integration of students with disabilities, being an indispensable pedagogical tool for building a truly inclusive school.

Keywords: Psychomotricity. Special Education. Inclusion. Development. Adaptation.

1. INTRODUÇÃO

A psicomotricidade, enquanto ciência que estuda o ser humano por meio do corpo em movimento e sua relação com o ambiente, assume um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Especial. A criança com deficiência necessita de estímulos corporais que integrem aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais, promovendo um desenvolvimento global e equilibrado.

No contexto educacional inclusivo, a psicomotricidade representa uma ponte entre o movimento e o pensamento, favorecendo a comunicação, a socialização e a construção da identidade. A escola, por sua vez, deve compreender que o corpo é um mediador da aprendizagem e que, por meio de atividades psicomotoras, é possível promover avanços significativos na autonomia e na autoestima dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O objetivo deste artigo é analisar como a psicomotricidade inclusiva contribui para o desenvolvimento integral de alunos com deficiência, bem como discutir práticas e adaptações pedagógicas que viabilizam sua implementação na Educação Especial.

2. A PSICOMOTRICIDADE COMO BASE NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

A psicomotricidade é compreendida como a integração entre os aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais do indivíduo, constituindo-se como um elemento essencial para o desenvolvimento global. Segundo Le Boulch (2001), trata-se da relação harmoniosa entre o corpo e a mente, permitindo ao sujeito agir e se expressar de forma coordenada e consciente. Por meio do movimento, o ser humano interage com o mundo, descobre suas potencialidades e constrói sua identidade, estabelecendo uma relação ativa com o meio que o cerca.

Fonseca (2014) reforça essa concepção ao afirmar que o movimento é uma forma de linguagem, um meio pelo qual o indivíduo traduz suas emoções, percepções e pensamentos. Para o autor, o corpo é o primeiro instrumento de comunicação e de aprendizagem, e a psicomotricidade, ao considerar essa dimensão, propicia o desenvolvimento da atenção, da memória, da criatividade e da autonomia. Dessa forma, o movimento não é apenas uma resposta motora, mas um processo de elaboração mental e emocional que favorece a construção do conhecimento.

No contexto educacional, a psicomotricidade propõe práticas pedagógicas que colocam o corpo no centro da aprendizagem. Brincadeiras, jogos simbólicos, atividades de coordenação, equilíbrio e lateralidade são instrumentos que contribuem para a estruturação do esquema corporal, além de favorecerem a orientação espacial e temporal. A criança aprende por meio da ação e da experimentação, e é nesse movimento que desenvolve competências cognitivas e afetivas indispensáveis à sua formação integral.

Ademais, a psicomotricidade na escola assume uma função preventiva e formativa, pois permite identificar dificuldades de aprendizagem e promover intervenções adequadas. De acordo com Coste (2010), trabalhar o corpo de forma intencional e educativa é fundamental para favorecer o

equilíbrio emocional, a socialização e a autoconfiança. Assim, o educador que incorpora a psicomotricidade em sua prática contribui não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para o fortalecimento das dimensões afetivas e cognitivas, essenciais à formação de sujeitos plenos e integrados.

2.2. EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PARADIGMA INCLUSIVO

A Educação Especial tem evoluído historicamente de um modelo médico e segregador para uma perspectiva inclusiva, fundamentada no respeito à diversidade e na valorização das potencialidades individuais. No passado, as pessoas com deficiência eram frequentemente excluídas do sistema regular de ensino, sendo destinadas a instituições especializadas que reforçavam o isolamento social. A partir de movimentos sociais e legislações internacionais, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a educação passou a ser compreendida como um direito de todos, sem distinção, o que provocou profundas transformações nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas.

De acordo com Mantoan (2015), a inclusão escolar vai muito além da presença física do aluno na sala de aula. Ela pressupõe participação efetiva, aprendizagem significativa e reconhecimento das diferenças como elementos que enriquecem o ambiente educativo. Assim, a escola inclusiva deve ser capaz de atender às diversas necessidades, oferecendo condições adequadas de ensino e apoio especializado. Nessa perspectiva, o papel do professor é essencial: cabe a ele mediar o processo educativo, criar estratégias diversificadas e promover um espaço de acolhimento e pertencimento para todos os estudantes.

Nesse contexto, a psicomotricidade inclusiva surge como uma ferramenta pedagógica potente para a promoção da igualdade de oportunidades. Ao considerar o corpo como mediador da aprendizagem, a psicomotricidade reconhece as particularidades de cada aluno, estimulando o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo por meio de atividades que respeitam as limitações e potencialidades individuais. Segundo Fonseca (2014), o movimento deve ser compreendido como uma via de acesso ao

conhecimento e à comunicação, especialmente para aqueles alunos que apresentam dificuldades de expressão verbal ou limitações físicas.

A psicomotricidade inclusiva também possibilita que o professor adapte o currículo às necessidades específicas dos estudantes, promovendo práticas pedagógicas mais flexíveis e significativas. Atividades lúdicas, sensoriais e expressivas podem ser ajustadas de modo a favorecer a participação de todos, fortalecendo a autoestima e o sentimento de pertencimento. Conforme Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano ocorre por meio da mediação social e das interações com o outro, o que reforça a importância de criar ambientes escolares que favoreçam a cooperação e o aprendizado compartilhado.

Portanto, a Educação Especial sob o paradigma inclusivo propõe uma nova concepção de escola: uma instituição que acolhe, respeita e potencializa as diferenças. A psicomotricidade, ao integrar corpo e mente, constitui-se como aliada indispensável na construção dessa proposta, pois transforma o movimento em linguagem e o corpo em veículo de inclusão. Mais do que adaptar espaços ou materiais, é necessário repensar práticas pedagógicas e atitudes docentes, garantindo que cada criança, independentemente de sua condição, tenha acesso pleno ao direito de aprender e se desenvolver integralmente.

2.3. A PSICOMOTRICIDADE APLICADA À DEFICIÊNCIA

A psicomotricidade aplicada à deficiência tem como princípio fundamental o reconhecimento do corpo como instrumento de comunicação, expressão e aprendizagem. Cada indivíduo, independentemente de suas limitações físicas, cognitivas ou sensoriais, possui um potencial de desenvolvimento que pode ser estimulado por meio de experiências corporais significativas. De acordo com Le Boulch (2001), a intervenção psicomotora deve partir da observação do corpo em movimento, respeitando o ritmo e as possibilidades de cada sujeito. Essa abordagem permite compreender o aluno de forma integral, valorizando sua individualidade e promovendo a inclusão por meio da ação corporal.

Em crianças com deficiência física, a psicomotricidade contribui para a conscientização do próprio corpo e para o fortalecimento da coordenação motora global e fina.

A pessoa com deficiência deve ser compreendida de maneira global, não sendo reduzida à sua limitação. A educação inclusiva exige do profissional uma postura ética, sensível e reflexiva, capaz de reconhecer o corpo como mediador primordial da experiência humana. O movimento expressivo, quando valorizado pedagogicamente, torna-se instrumento de construção da autonomia, da comunicação e do vínculo social, possibilitando ao aluno participar ativamente de sua trajetória formativa. (COSTE, 2010, p. 52-53).

Atividades adaptadas, como exercícios de alongamento, manipulação de objetos e brincadeiras que envolvam movimentos controlados, favorecem a autonomia e ampliam a percepção espacial. Segundo Fonseca (2014), o corpo, mesmo com limitações, é capaz de aprender, e o movimento, ainda que restrito, constitui um meio de comunicação com o ambiente e com os outros. O trabalho psicomotor, nesse sentido, visa desenvolver não apenas a motricidade, mas também a autoconfiança e o autoconceito do aluno.

No caso da deficiência intelectual, a psicomotricidade tem papel essencial no fortalecimento das funções cognitivas básicas, como atenção, concentração, memória e raciocínio. Por meio de atividades lúdicas e simbólicas, o educador pode estimular a percepção e o pensamento abstrato, facilitando a construção de conceitos e a compreensão das relações espaciais e temporais. Vygotsky (1998) destaca que a aprendizagem é um processo mediado e que, quando o professor atua como facilitador, cria-se a chamada *zona de desenvolvimento proximal*, na qual a criança é capaz de ir além do que realizaria sozinha. Assim, as atividades psicomotoras funcionam como pontes entre a ação e o pensamento.

Para alunos com deficiência visual, auditiva ou múltipla, o trabalho psicomotor também se mostra de grande relevância. No caso da deficiência visual, as experiências táteis e proprioceptivas auxiliam na construção do esquema corporal e na orientação espacial. Já nas deficiências

auditivas, a expressão corporal e o ritmo são recursos que favorecem a comunicação e o desenvolvimento da linguagem gestual. A psicomotricidade, portanto, amplia os canais sensoriais disponíveis e permite ao aluno explorar o mundo de maneira ativa e participativa, rompendo barreiras impostas pela deficiência.

É importante ressaltar que o trabalho psicomotor aplicado à deficiência deve ter um caráter inclusivo e humanizado, considerando o aluno como sujeito de direitos e de possibilidades.

A psicomotricidade aplicada às pessoas com deficiência deve partir de uma compreensão global do sujeito, valorizando sua história, suas potencialidades e as formas singulares de relação com o mundo. O trabalho psicomotor, quando planejado de maneira adaptada e humanizada, permite ao aluno desenvolver capacidades motoras, emocionais e sociais, rompendo barreiras impostas pela limitação física, sensorial ou intelectual. O movimento, entendido como linguagem e expressão, torna-se um caminho para a autonomia e para a inclusão plena no espaço escolar. (SOUZA; LOPES, 2019, p. 112–113).

A atuação do professor e da equipe multidisciplinar precisa ser pautada na empatia, na observação atenta e na adaptação das atividades de acordo com as necessidades individuais. Conforme Coste (2010), o corpo é o primeiro mediador da relação com o mundo, e o movimento, quando valorizado pedagogicamente, transforma-se em um poderoso instrumento de inclusão. Assim, a psicomotricidade aplicada à deficiência não busca apenas desenvolver habilidades motoras, mas promover a autonomia, a comunicação e a participação ativa na vida escolar e social.

2.4. AS ADAPTAÇÕES PSICOMOTORAS

As adaptações psicomotoras consistem na modificação de espaços, materiais e atividades para garantir que todos os alunos participem ativamente das propostas pedagógicas. Segundo Fonseca (2014), essas adaptações não apenas respeitam as limitações individuais, mas valorizam as potencialidades de cada estudante, promovendo experiências significati-

vas e inclusivas. O professor deve planejar cuidadosamente as atividades, considerando o nível de habilidade motora, cognitiva e sensorial de cada aluno, de modo que todos possam alcançar os objetivos de aprendizagem.

A intervenção psicomotora no contexto da educação inclusiva deve considerar que cada criança aprende e se desenvolve por meio da exploração do corpo, do movimento e da interação com o ambiente. Quando o professor reconhece o potencial comunicativo e expressivo do movimento, cria condições para que o aluno com deficiência participe ativamente das atividades, desenvolvendo autonomia e ampliando suas relações sociais. A psicomotricidade, nesse sentido, torna-se uma ferramenta que integra aspectos motores, afetivos e cognitivos, favorecendo o processo de aprendizagem e a construção da identidade. (FERREIRA, 2016, p. 89).

O ambiente escolar deve ser estruturado de forma acessível, com áreas amplas para locomoção, materiais adaptados e recursos sensoriais diversificados. Por exemplo, bolas de diferentes texturas, circuitos ajustáveis, tapetes de cores contrastantes e brinquedos sonoros podem ser utilizados para estimular a coordenação motora, o equilíbrio e a percepção espacial. Essas adaptações permitem que alunos com deficiência física, visual ou múltipla explorem o ambiente com segurança e autonomia, favorecendo a inclusão efetiva no cotidiano escolar.

Além das modificações do ambiente, as práticas pedagógicas inclusivas exigem planejamento diferenciado das atividades. Jogos simbólicos, dramatizações e exercícios rítmicos podem ser adaptados para promover a participação de todos, garantindo que cada estudante se envolva na experiência de forma significativa. Segundo Vygotsky (1998), a mediação do professor é fundamental nesse processo, pois ele deve apoiar, orientar e incentivar os alunos dentro de sua zona de desenvolvimento proximal, promovendo avanços graduais e fortalecendo a autoconfiança.

Outro aspecto relevante das adaptações psicomotoras é a utilização de recursos tecnológicos e multimídia. Softwares educativos, aplicativos de realidade aumentada e vídeos instrutivos podem ser incorporados para atender diferentes estilos de aprendizagem e necessidades especiais.

De acordo com Piletti (2017), a tecnologia, quando utilizada de forma estratégica, amplia as possibilidades de interação, estimula a criatividade e contribui para a inclusão social e acadêmica dos alunos com deficiência.

É essencial que as adaptações psicomotoras estejam integradas a um trabalho colaborativo entre educadores, psicomotricistas e demais profissionais da equipe multidisciplinar. A comunicação constante e o planejamento conjunto permitem que as estratégias pedagógicas sejam ajustadas conforme a evolução de cada aluno, garantindo que a psicomotricidade inclusiva cumpra seu papel de promover autonomia, desenvolvimento integral e participação ativa. Dessa forma, a escola se torna um espaço verdadeiramente inclusivo, capaz de valorizar a diversidade e transformar o movimento em aprendizagem significativa.

2.5. O PAPEL DO EDUCADOR E DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

O papel do educador na psicomotricidade inclusiva vai além da transmissão de conhecimentos: ele atua como mediador do desenvolvimento integral do aluno, observando, planejando e adaptando atividades de acordo com as necessidades individuais. Segundo Piletti (2017), o professor deve compreender o corpo como um instrumento de aprendizagem e a atividade motora como um veículo de expressão, comunicação e construção de conhecimento. Essa postura exige sensibilidade, empatia e constante reflexão sobre a prática pedagógica, garantindo que todos os alunos sejam incluídos de forma significativa.

Além do professor, a atuação da equipe multidisciplinar é fundamental para o sucesso da psicomotricidade inclusiva. Profissionais como psicomotricistas, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e psicólogos colaboram com estratégias que potencializam o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional do aluno. Fonseca (2014) ressalta que o trabalho conjunto permite identificar dificuldades específicas, propor intervenções adequadas e acompanhar o progresso de cada estudante de forma contínua e integrada.

A comunicação entre os profissionais é um elemento-chave nesse processo. Reuniões periódicas, registros sistemáticos de observações e planejamento conjunto das atividades psicomotoras permitem que cada

ação pedagógica seja personalizada e ajustada conforme a evolução do aluno. Le Boulch (2001) destaca que a eficácia da psicomotricidade depende da articulação entre diferentes saberes, garantindo que a prática educativa seja coerente e abrangente.

Outro aspecto relevante é a formação continuada do educador. A inclusão de alunos com diferentes tipos de deficiência exige conhecimento técnico, habilidades de mediação e compreensão das leis e diretrizes de Educação Especial. Mantoan (2015) afirma que a capacitação permanente do docente contribui para a construção de uma escola inclusiva, capaz de transformar desafios em oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para todos.

O trabalho colaborativo entre educador e equipe multidisciplinar fortalece a inclusão e promove a autonomia, a autoestima e a participação ativa dos alunos com deficiência. A psicomotricidade, nesse contexto, deixa de ser apenas um conjunto de exercícios motores e se transforma em uma estratégia pedagógica que integra corpo, mente e afetividade. Dessa forma, a escola cumpre seu papel de promover igualdade de oportunidades, respeitar as diferenças e assegurar o desenvolvimento integral de cada estudante, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, participativos e autônomos.

3. DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA PSICOMOTRICIDADE INCLUSIVA

Apesar da relevância da psicomotricidade inclusiva na Educação Especial, sua implementação enfrenta diversos desafios no cotidiano escolar. Um dos principais obstáculos é a falta de formação específica dos professores para trabalhar com alunos com diferentes tipos de deficiência. Muitos docentes desconhecem estratégias adaptadas e recursos pedagógicos adequados, o que limita o alcance das atividades psicomotoras e compromete a inclusão efetiva (PILETTI, 2017).

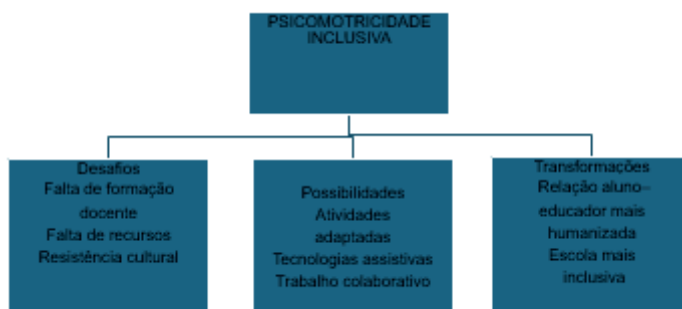
Além disso, as escolas frequentemente enfrentam restrições estruturais e de recursos materiais. Espaços físicos inadequados, ausência de materiais adaptados e falta de apoio tecnológico dificultam a execução de atividades inclusivas. Fonseca (2014) enfatiza que a ausência desses recursos limita não apenas o desenvolvimento motor, mas também a participação social e a construção da autonomia dos alunos com deficiência.

Outro desafio significativo é a resistência cultural e institucional em algumas escolas, que ainda tratam a inclusão como obrigação formal, sem compreender seu caráter pedagógico e transformador. Mantoan (2015) ressalta que a verdadeira inclusão exige mudança de postura, compreensão da diversidade e valorização das diferenças, considerando cada aluno como sujeito de direitos e aprendizagens.

Apesar desses desafios, as possibilidades da psicomotricidade inclusiva são amplas e comprovadas por experiências exitosas. Atividades adaptadas, integração com recursos tecnológicos, planejamento colaborativo entre educadores e profissionais especializados e valorização do corpo como mediador da aprendizagem permitem que os alunos se desenvolvam de forma integral. Le Boulch (2001) destaca que, quando bem implementada, a psicomotricidade fortalece a autoestima, a autonomia e a socialização, contribuindo para a construção de uma escola inclusiva de fato.

A psicomotricidade inclusiva não é apenas uma ferramenta pedagógica, mas uma abordagem educativa que transforma a relação entre aluno, educador e comunidade escolar. Através do movimento e da expressão corporal, é possível superar barreiras, promover a equidade e estimular o potencial de cada estudante, garantindo que a inclusão seja vivenciada de forma plena e significativa.

Figura 1 - MAPA CONCEITUAL – Psicomotricidade Inclusiva



Fonte: Realizado pela própria autora no SmarArt

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade inclusiva se constitui como um elemento essencial para a Educação Especial, ao integrar aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais no desenvolvimento integral do aluno. Por meio de atividades adaptadas e planejadas, o movimento torna-se uma ferramenta pedagógica capaz de promover a autonomia, a autoestima e a participação ativa de crianças com diferentes tipos de deficiência.

A análise realizada neste artigo evidencia que a implementação da psicomotricidade inclusiva requer planejamento cuidadoso, formação continuada dos educadores e atuação colaborativa da equipe multidisciplinar. A integração de saberes e a adaptação de espaços, materiais e atividades são estratégias fundamentais para superar os desafios existentes e garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizagem.

Além disso, a psicomotricidade inclusiva fortalece o vínculo entre o corpo e a mente, possibilitando que a criança se expresse, comunique-se e explore o mundo de forma significativa. Esse enfoque valoriza a diversidade, respeita as limitações individuais e transforma o processo educativo em uma experiência humanizada e integradora.

Outro ponto relevante é o papel da escola como promotora de inclusão. Para que a psicomotricidade seja eficaz, é necessário que a instituição reconheça a importância da abordagem, invista em recursos pedagógicos e tecnológicos e incentive a formação contínua de seus profissionais. A inclusão deixa de ser apenas um conceito legal e torna-se prática educativa concreta, capaz de transformar vidas.

A psicomotricidade inclusiva é uma estratégia pedagógica indispensável para a Educação Especial. Ao colocar o movimento, a expressão e o corpo no centro do processo de aprendizagem, promove-se o desenvolvimento integral, a participação ativa e a valorização de cada aluno como sujeito de direitos, garantindo uma escola verdadeiramente inclusiva e equitativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

- FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: Perspectivas Multidisciplinares**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.
- FONSECA, Vitor da.** *Psicomotricidade: contexto, desenvolvimento e aprendizagem*. 8. ed. Porto Alegre: Artemed, 2014.
- LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora: A psicocinética na idade escolar**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 4. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- PILETTI, Nelson. **Educação e Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Ática, 2017.
- PILETTI, Claudino.** *Didática geral*. São Paulo: Ática, 2017.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

Daniele Machado Gomes dos Santos

RESUMO

A psicomotricidade na Educação Infantil é reconhecida como uma ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento integral da criança. Por meio de atividades que envolvem movimento, jogo e expressão corporal, é possível estimular competências motoras, cognitivas e socioemocionais, favorecendo a aprendizagem significativa. Este artigo tem como objetivo discutir a importância da psicomotricidade como recurso educativo, apresentando fundamentos teóricos, estratégias de intervenção e exemplos de atividades adaptadas ao contexto escolar. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em autores como Le Boulch (2001), Wallon (1999) e Fonseca (2014), que destacam a relação entre movimento, aprendizagem e desenvolvimento infantil. Conclui-se que a psicomotricidade contribui para a autonomia, criatividade, socialização e construção do conhecimento, consolidando-se como ferramenta indispensável na Educação Infantil.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Educação Infantil. Aprendizagem. Desenvolvimento integral. Ludicidade.

ABSTRACT

Psychomotricity in Early Childhood Education is recognized as an essential pedagogical tool for children's integral development. Through activities involving movement, play, and body expression, it is possible to stimulate motor, cognitive, and socio-emotional skills, promoting meaningful learning. This article aims to discuss the importance of psychomotricity as an educational resource, present-

ing theoretical foundations, intervention strategies, and examples of activities adapted to the school context. The study is bibliographic in nature, based on authors such as Le Boulch (2001), Wallon (1999), and Fonseca (2014), highlighting the relationship between movement, learning, and child development. It is concluded that psychomotricity contributes to autonomy, creativity, socialization, and knowledge construction, establishing itself as an indispensable tool in Early Childhood Education.

Keywords: Psychomotricity. Early Childhood Education. Learning. Integral development. Playfulness.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil representa o primeiro contato formal da criança com o ambiente escolar, sendo decisiva para o desenvolvimento integral. Nessa fase, o corpo é o principal instrumento de exploração do mundo, comunicação e aprendizagem. A psicomotricidade, ao considerar a relação entre movimento, emoção e cognição, torna-se uma ferramenta pedagógica essencial para promover o desenvolvimento físico, social, afetivo e intelectual das crianças (Le Boulch, 2001).

O presente artigo busca discutir a psicomotricidade como recurso educativo na Educação Infantil, destacando sua importância na construção de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais. Além disso, são apresentadas estratégias de intervenção e exemplos práticos de atividades adaptadas ao contexto escolar, enfatizando a integração do movimento à aprendizagem.

A relevância do tema se dá pelo reconhecimento da necessidade de práticas pedagógicas que estimulem o desenvolvimento integral da criança de forma lúdica e significativa. Conforme Wallon (1999), a interação entre corpo e mente é um elemento central para a formação de indivíduos autônomos, criativos e socialmente inseridos. Nesse sentido, a psicomotricidade atua como mediadora da aprendizagem, promovendo experiências que consolidam a construção do conhecimento desde a primeira infância.

2. CONCEITO DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A psicomotricidade é compreendida como uma ciência que estuda o ser humano por meio da integração entre movimento, emoção, cognição e linguagem. Segundo Le Boulch (2001), trata-se da harmonia entre as funções motoras e psíquicas, que permite à criança agir e expressar-se de forma consciente e significativa. No contexto da Educação Infantil, essa integração assume um papel central, pois é por meio do corpo que a criança descobre o mundo, desenvolve percepções, constrói noções espaciais e estabelece vínculos afetivos e sociais. O corpo, portanto, é o ponto de partida para o aprendizado e para a constituição da identidade infantil.

Fonseca (2014) explica que a psicomotricidade tem como objetivo compreender o movimento não apenas em sua dimensão mecânica, mas também simbólica e emocional. A criança, ao brincar, correr, pular e explorar o ambiente, revela aspectos de sua afetividade, de sua percepção de si mesma e de sua relação com o outro. Assim, o movimento é visto como um canal de comunicação e de aprendizagem. Por isso, a escola deve reconhecer o corpo como um espaço de expressão e de conhecimento, promovendo práticas pedagógicas que favoreçam a vivência corporal de forma intencional e significativa.

De acordo com Wallon (1999), o desenvolvimento infantil ocorre pela interação constante entre emoção, movimento e inteligência. Para ele, o corpo é a primeira forma de expressão da criança, sendo o elo entre o mundo interno e o meio social. Dessa forma, a psicomotricidade representa um caminho para o desenvolvimento integral, pois permite que a criança articule suas experiências corporais, afetivas e cognitivas em um processo contínuo de construção de conhecimento.

Nessa perspectiva, a psicomotricidade na Educação Infantil não deve ser vista como uma atividade isolada, mas como um eixo estruturante do processo educativo. O movimento está presente em todas as experiências da criança e deve ser explorado de forma intencional, por meio de brincadeiras, jogos simbólicos e atividades que integrem corpo e mente. Assim, o professor assume um papel fundamental ao planejar práticas que estimulem o desenvolvimento psicomotor e favoreçam aprendizagens significativas, respeitando o ritmo e as particularidades de cada criança.

2.2. PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

A psicomotricidade, quando incorporada à prática pedagógica, transforma-se em uma poderosa ferramenta de aprendizagem. Segundo Fonseca (2014), o movimento é o primeiro meio de comunicação da criança e o alicerce sobre o qual se constroem as funções cognitivas. Por meio da ação corporal, a criança experimenta, explora, descobre e atribui significados às experiências, construindo saberes que servirão de base para aprendizagens mais complexas, como a leitura, a escrita e o raciocínio lógico-matemático.

Le Boulch (2001) destaca que a psicomotricidade contribui para a formação da consciência corporal, da orientação espacial e temporal, e da coordenação motora fina e global, elementos essenciais para o processo de alfabetização. Ao trabalhar atividades que envolvem equilíbrio, ritmo, lateralidade e coordenação, a escola prepara o corpo da criança para o domínio simbólico da linguagem e da matemática. Assim, a psicomotricidade não é apenas uma prática motora, mas uma via de acesso à aprendizagem cognitiva e social.

Outro aspecto relevante é o caráter lúdico da psicomotricidade. De acordo com Vygotsky (1989), o brincar é uma forma de aprendizagem, pois possibilita à criança representar o mundo e desenvolver funções psicológicas superiores, como imaginação, memória e atenção voluntária. Ao brincar, a criança organiza o pensamento e elabora estratégias de resolução de problemas, desenvolvendo autonomia e criatividade. Por isso, o professor deve compreender que o jogo e o movimento são meios privilegiados para o desenvolvimento das potencialidades infantis.

A psicomotricidade como ferramenta pedagógica implica uma mudança na concepção de ensino, substituindo práticas centradas na transmissão de conteúdos por propostas que valorizam a experiência corporal e o protagonismo da criança. A aprendizagem passa a ser vista como um processo ativo, em que o corpo participa da construção do conhecimento. Essa abordagem contribui para uma educação mais inclusiva e significativa, que respeita o desenvolvimento integral e promove a formação de sujeitos autônomos e críticos.

2.3. E SOCIOEMOCIONALDESENVOLVIMENTO MOTOR, COGNITIVO E SOCIOEMOCIONAL

O desenvolvimento motor é a base sobre a qual se estruturam as demais dimensões do crescimento infantil. Fonseca (2014) afirma que o controle do corpo e dos movimentos é o primeiro passo para a formação de habilidades cognitivas e afetivas. Através de atividades psicomotoras, a criança aprende a dominar o espaço, a coordenar movimentos e a compreender noções de tempo e direção, aspectos fundamentais para a alfabetização e a organização do pensamento lógico.

A psicomotricidade contribui para o desenvolvimento global da criança ao integrar movimento, intenção e emoção em um único processo de aprendizagem. Por meio das vivências corporais, a criança constrói noções de equilíbrio, lateralidade e orientação espacial, que posteriormente servirão de base para o desenvolvimento cognitivo e para a organização das funções superiores do pensamento. O movimento, portanto, não é apenas expressão motora, mas um mediador essencial na construção da inteligência e da autonomia. (FERREIRA, 2016, p. 45).

No campo cognitivo, a psicomotricidade estimula funções essenciais como atenção, memória e percepção. O corpo atua como mediador da aprendizagem, pois cada movimento realizado implica um processamento mental e uma resposta adaptativa. Le Boulch (2001) ressalta que a criança aprende com o corpo e pelo corpo, e que o movimento é uma linguagem que permite ao educador compreender o modo como ela percebe o mundo e organiza o raciocínio. Assim, a psicomotricidade contribui não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para a estruturação do pensamento e da aprendizagem.

O desenvolvimento socioemocional também é profundamente influenciado pela psicomotricidade. Wallon (1999) enfatiza que a emoção é o primeiro vínculo entre o sujeito e o meio, e que o movimento expressa sentimentos, desejos e necessidades. Nas brincadeiras e jogos, a criança aprende a esperar sua vez, a cooperar, a lidar com frustrações e a respeitar o outro, construindo valores de convivência e empatia. Essas

experiências são fundamentais para a formação da personalidade e da inteligência emocional.

O desenvolvimento socioemocional está diretamente ligado às experiências corporais vivenciadas pela criança no contexto escolar. Nas atividades psicomotoras, a criança aprende a reconhecer suas emoções, a expressá-las de forma saudável e a compreender o impacto de suas ações sobre o outro. O jogo simbólico, as dinâmicas coletivas e o movimento orientado favorecem a construção da empatia e das habilidades sociais, tornando o corpo um espaço de comunicação, vínculo e pertencimento. (SOUZA; LOPES, 2019, p. 112).

A integração entre os aspectos motor, cognitivo e socioemocional reflete o princípio da integralidade defendido pela Educação Infantil. A criança se desenvolve de forma global, e cada dimensão influencia a outra. Nesse sentido, a psicomotricidade oferece ao educador um conjunto de práticas que favorecem o desenvolvimento equilibrado, unindo corpo, mente e afetividade. Essa abordagem rompe com o ensino fragmentado e promove uma educação que valoriza o ser humano em sua totalidade.

2.4. ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O trabalho psicomotor na Educação Infantil deve ser planejado de forma intencional, considerando os objetivos de aprendizagem e o estágio de desenvolvimento de cada criança. De acordo com Fonseca (2014), o professor deve criar situações que estimulem o movimento, o jogo e a exploração do espaço, possibilitando experiências corporais diversificadas. A organização do ambiente é essencial: espaços amplos, materiais variados e atividades que envolvam diferentes estímulos sensoriais contribuem para o desenvolvimento da motricidade global e fina.

As estratégias psicomotoras podem incluir jogos de equilíbrio, brincadeiras rítmicas, atividades com bolas e cordas, circuitos motores e dramatizações. Cada proposta deve integrar o corpo à mente, estimulando atenção, coordenação e expressão emocional. Le Boulch (2001) defende que essas práticas devem evoluir em complexidade, respeitando o ritmo

de cada criança e oferecendo desafios progressivos que favoreçam a superação de limites e o desenvolvimento da autoconfiança.

A atuação do professor como mediador é determinante. Ele deve observar o comportamento motor e afetivo dos alunos, identificar dificuldades e adaptar as atividades conforme as necessidades individuais. Essa observação contínua permite compreender como cada criança aprende e interage, promovendo um processo educativo mais personalizado e inclusivo. A psicomotricidade, nesse sentido, torna-se também um instrumento de diagnóstico e de intervenção pedagógica.

Além disso, a interdisciplinaridade é um elemento fundamental. As atividades psicomotoras podem ser articuladas com conteúdos de linguagem, matemática, artes e ciências, tornando o aprendizado mais dinâmico e contextualizado. Ao explorar o corpo e o movimento, a criança amplia seu repertório cultural e cognitivo, desenvolvendo competências essenciais para a vida escolar e social.

2.5.EXEMPLOS DE ATIVIDADES PSICOMOTORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A prática psicomotora na Educação Infantil pode ser desenvolvida por meio de atividades simples e significativas, que integrem o corpo, o pensamento e a emoção. Os circuitos motores, por exemplo, são excelentes para trabalhar coordenação, equilíbrio e noções espaciais. Ao saltar, rastejar ou contornar obstáculos, a criança experimenta diferentes posturas corporais e aprende a dominar o próprio corpo no espaço (Le Boulch, 2001).

As brincadeiras simbólicas e de faz de conta são igualmente importantes, pois desenvolvem a imaginação, a linguagem e a socialização. Fonseca (2014) destaca que, ao representar papéis e situações do cotidiano, a criança aprende a lidar com emoções e a compreender regras sociais, o que fortalece tanto o desenvolvimento afetivo quanto o cognitivo.

As atividades rítmicas como danças, músicas e jogos com palmas estimulam a coordenação e a percepção auditiva, além de promoverem a integração do grupo e a expressão emocional. Segundo Wallon (1999), o ritmo é uma forma de organizar o tempo e o movimento, essencial para o equilíbrio entre o corpo e o pensamento.

As brincadeiras cooperativas e os jogos de grupo promovem valores de solidariedade, respeito e empatia. Essas atividades permitem que a criança perceba o outro como parceiro de aprendizagem, aprendendo a trabalhar em equipe e a resolver conflitos. Dessa forma, a psicomotricidade, além de favorecer o desenvolvimento motor, cumpre um papel social e afetivo indispensável na formação integral da criança.

Quadro 1 - Exemplos de atividades psicomotoras na Educação Infantil

Dimensão trabalhada	Atividade psicomotora	Descrição / Objetivo pedagógico
Motora	Circuito motor (saltar, rastejar, equilibrar-se)	Desenvolve coordenação global, equilíbrio e orientação espacial; favorece o domínio corporal no espaço (Le Boulch, 2001).
Cognitiva	Brincadeiras simbólicas / faz de conta	Estimula imaginação, linguagem, atenção e compreensão de regras sociais; promove a organização do pensamento (Fonseca, 2014).
Socioemocional	Danças, músicas e atividades rítmicas	Favorece expressão emocional, cooperação e integração do grupo; trabalha ritmo e organização temporal (Wallon, 1999).

3. DISCUSSÃO

A integração da psicomotricidade na Educação Infantil mostra-se essencial para o desenvolvimento integral da criança. Ao trabalhar simultaneamente aspectos motores, cognitivos e socioemocionais, as atividades psicomotoras favorecem a construção de habilidades fundamentais para a aprendizagem futura.

Estudos e experiências práticas indicam que crianças envolvidas em programas de psicomotricidade apresentam maior autonomia, autoestima e capacidade de concentração. Além disso, o movimento aliado à ludi-

cidade contribui para uma aprendizagem mais significativa, pois a criança aprende fazendo, explorando e interagindo com o meio.

A atuação do educador como mediador é decisiva. A observação, a adaptação das atividades e o incentivo constante permitem que a psicomotricidade seja efetiva na promoção de competências diversas, fortalecendo o vínculo entre corpo, mente e aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade na Educação Infantil é uma ferramenta pedagógica indispensável para o desenvolvimento integral da criança. Por meio do movimento e da ludicidade, promove habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais, contribuindo para a aprendizagem significativa.

O planejamento cuidadoso das atividades, a adaptação às necessidades individuais e a mediação do professor são elementos essenciais para o sucesso da prática psicomotora. Quando aplicadas de forma sistemática e intencional, essas atividades fortalecem a autonomia, a criatividade, a socialização e a autoestima das crianças.

A articulação entre corpo, mente e afetividade evidencia que a psicomotricidade não é apenas exercício físico, mas uma estratégia educativa que potencializa o aprendizado e a construção de conhecimento. Nesse sentido, a escola que adota a psicomotricidade como ferramenta pedagógica promove a formação integral da criança, preparando-a para desafios futuros de maneira inclusiva e significativa.

REFERÊNCIAS

- FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: Perspectivas Multidisciplinares**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.
- LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora: A psicocinética na idade escolar**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PILETTI, Nelson. **Educação e Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Ática, 2017.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

A LEITURA COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

READING AS AN EMANCIPATORY PRACTICE IN YOUTH AND ADULT EDUCATION

Edilson Carlos Wosny⁶

RESUMO

A leitura representa um elemento fundamental para o desenvolvimento humano, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde os estudantes retornam ao ambiente escolar carregando histórias de vida, desafios sociais e expectativas de transformação. Este artigo discute o papel da leitura como prática emancipatória no contexto da EJA, analisando sua contribuição para a construção da autonomia, do pensamento crítico e da participação social. A metodologia utilizada é a revisão bibliográfica, com foco em referenciais teóricos que tratam da leitura como ato político e social. Os resultados indicam que promover o acesso ao texto escrito não é suficiente: é necessário estabelecer vínculos, contextualizar sentidos e proporcionar experiências significativas de leitura. A leitura compartilhada e dialógica se apresenta como um caminho para a formação cidadã e para a inclusão dos sujeitos historicamente marginalizados. Conclui-se que a escola precisa assumir um compromisso permanente com práticas leitoras que reconheçam as identidades e potencialidades da EJA, contribuindo para a emancipação dos estudantes.

Palavras-chave: Leitura. EJA. Emancipação. Autonomia. Letramento.

6 Mestrando pela Univeridade do Paraguai -UPAP.email: edilsonwosn7@gmail.com

ABSTRACT

Reading is a fundamental element of human development, especially in Youth and Adult Education (EJA), where students return to school carrying life stories, social challenges and expectations of transformation. This article discusses the role of reading as an emancipatory practice in the context of EJA, analyzing its contribution to the construction of autonomy, critical thinking, and social participation. The methodology consists of a theoretical review focusing on authors who understand reading as a political and social act. The findings indicate that providing access to written text is not enough: it is necessary to establish bonds, contextualize meanings, and promote meaningful reading experiences. Shared and dialogic reading emerges as a powerful path for citizenship development and social inclusion. It is concluded that schools must commit to permanent reading practices that recognize the identities and potential of EJA students, contributing to their emancipation.

KEYWORDS: Reading. Youth and Adult Education. Autonomy. Literacy.

INTRODUÇÃO

Muito se discute a importância da leitura como instrumento de desenvolvimento humano e social. Na EJA, esse processo adquire maior relevância, pois envolve sujeitos que, por múltiplas razões, tiveram sua escolarização interrompida e carregam consigo trajetórias marcadas por exclusões, desafios socioeconômicos e o desejo de transformação. A leitura, nesse contexto, ultrapassa o domínio técnico das palavras: representa um direito, uma forma de autonomia e uma possibilidade de ressignificação da própria história.

Observando o cenário contemporâneo, percebe-se que os estudantes da EJA buscam não apenas recuperar lacunas educativas, mas conquistar espaços de participação crítica na sociedade. Assim, o presente estudo discute como a leitura pode ser compreendida como prática emancipatória, refletindo sobre estratégias que valorizem a experiência de vida desses educandos. O objetivo é analisar como a leitura, enquanto ferramenta sociocultural, pode fortalecer a autonomia intelectual e social dos jovens e adultos.

1. DESENVOLVIMENTO

1.1 A LEITURA COMO ATO SOCIAL E POLITICO

A leitura não se limita à decodificação de palavras, mas envolve interpretação e construção de sentidos. Freire (2001) defende que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, destacando que ler é também compreender e transformar a realidade onde o sujeito está inserido. Soares (2022) reforça que o processo de letramento é constituído por práticas sociais que conferem funcionalidade e significado à escrita, especialmente entre jovens e adultos que buscam autonomia em seu cotidiano.

Kleiman (2020) aponta que o ensino da leitura deve considerar os contextos culturais e os repertórios dos estudantes, respeitando ritmos, identidades e formas particulares de aprender.

1.2 IDENTIDADE E EXPERIENCIA DE VIDA NA EJA

Os estudantes da EJA trazem consigo saberes adquiridos fora da escola. A literatura, nesse cenário, atua como uma ponte entre a vivência pessoal e o conhecimento formal. Bakhtin (2017) destaca que todo ato de linguagem é dialógico, sendo a leitura um espaço de encontro de vozes e significados. Assim, socializar interpretações permite ao estudante legitimar sua visão de mundo e fortalecer sua autoestima.

Em muitas situações, a falta de acesso sistemático à leitura na trajetória escolar anterior gerou inseguranças, sendo papel da escola reconstruir a confiança no aprender (Santos & Rodrigues, 2021).

1.3 A LEITURA COMPARTILHADA COMO PRATICA EMANCIPATÓRIA

A leitura mediada pelo docente favorece o pensamento crítico, o diálogo e o protagonismo dos estudantes. Conforme Freire (2001), educar é um ato de confiança e de afeto, no qual o professor orienta, mas também aprende com o estudante. Projetos como clubes de leitura, rodas de conversa e a Tenda Literária possibilitam vivências estéticas e colaborativas, aproximando os estudantes do prazer pela leitura (Martins, 2023).

1.4 A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO

Segundo Freire (2001), o ato de ler o mundo precede a leitura da palavra. A leitura, portanto, é uma forma de compreender a realidade e transformá-la. Nessa perspectiva, a escola precisa garantir espaços de leitura que promovam a troca, a reflexão e o pertencimento.

Para Soares (2020), o leitor da EJA deve ser compreendido como sujeito histórico, que reconstrói o significado do texto a partir de suas experiências. Assim, o ato de ler é também um exercício de cidadania e autonomia.

“Ensinar a ler é também ensinar a interpretar o mundo.” (FREIRE, 2001, p. 43)

A partir dessa concepção, o processo de leitura na EJA deve valorizar o diálogo, a escuta ativa e a pluralidade de saberes.

1.5 FIGURAS E ELEMENTOS VISUAIS

Figura 1 – Práticas de leitura mediada na EJA



Fonte: Próprio autor (2025).

Tabela 1– Etapas do processo de mediação leitora

Etapa	Descrição	Resultado esperado
1	Seleção de textos e temas significativos	Interesse e engajamento inicial
2	Leitura compartilhada e dialogada	Compreensão e reflexão crítica
3	Produção de microtextos e resenhas	Desenvolvimento da autoria
4	Exposição e socialização	Construção da autoconfiança

Fonte: Próprio autor (2025).

1.6 A LITERATURA COMO CAMINHO DE EMANCIPAÇÃO

A literatura possibilita que o aluno se reconheça como sujeito integrante da narrativa social. Para Cosson (2018), o texto literário amplia horizontes e humaniza o leitor, permitindo-lhe compreender diferentes perspectivas e contextos culturais.

Nesse sentido, a Tenda Literária, enquanto prática pedagógica, representa um espaço de encontro entre a oralidade e a escrita, no qual os alunos da EJA experimentam o prazer estético da leitura, fortalecendo vínculos afetivos e significados pessoais. A atividade promove o desenvolvimento da expressão, da imaginação e da empatia, essenciais para a formação de leitores críticos e cidadãos conscientes.

“A literatura, por meio da leitura, proporciona ao sujeito uma experiência única de percepção do outro e de si mesmo.” (COSSON, 2018, p. 29)

Dessa forma, a leitura literária, aliada ao diálogo e à mediação do educador, torna-se um caminho de emancipação individual e coletiva.

1.7 TABELAS E RESULTADOS

A análise dos dados obtidos no projeto **Tenda Literária** permitiu compreender de que forma a leitura mediada contribui para o desenvolvimento da autonomia, da expressão e do hábito leitor entre os estudantes da **Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. As observações de campo,

combinadas com as respostas dos participantes e os registros das atividades, evidenciaram avanços significativos tanto na postura dos alunos diante da leitura quanto na interação com os colegas e educadores.

A **Figura 1** ilustra a dinâmica das rodas de leitura realizadas, nas quais foi possível observar maior envolvimento dos participantes em comparação às aulas expositivas tradicionais. O formato dialógico favoreceu a troca de experiências e a construção coletiva de sentido, permitindo que os alunos se reconhecessem como sujeitos capazes de interpretar e questionar o mundo. Conforme defende Freire (2001), a leitura crítica da realidade é o ponto de partida para a verdadeira educação libertadora.

A **Figura 2**, referente às etapas do processo de mediação leitora, revela que a metodologia adotada seguiu um percurso progressivo, iniciando-se pela **seleção de textos significativos**, passando pela **leitura compartilhada e dialogada**, e culminando na **produção de microtextos e resenhas**. Esse processo estimulou o desenvolvimento da autoria e da confiança dos estudantes, especialmente daqueles que relataram dificuldades anteriores com a escrita.

Os dados apresentados na **Tabela 1** indicam que a **roda de leitura** foi a atividade mais procurada pelos participantes (38,6%), seguida pela **leitura guiada** (31,6%). A **produção textual** (17,5%) e o **debate literário** (12,3%) tiveram adesão menor, mas mostraram-se fundamentais para o aprimoramento da oralidade e da capacidade argumentativa. Tais resultados demonstram que, quando o ambiente escolar se organiza de modo participativo, o interesse pela leitura aumenta de forma expressiva.

Durante as observações, foi possível constatar que os alunos com menor contato prévio com práticas leitoras apresentaram, no início, resistência e insegurança. No entanto, ao longo dos encontros, tornaram-se mais abertos ao diálogo e à troca de ideias. Essa transformação confirma a hipótese de que a mediação adequada pode reduzir barreiras emocionais e cognitivas associadas ao fracasso escolar (Vygotsky, 1993). Além disso, observou-se que os alunos mais velhos desempenharam papel importante na coesão do grupo, compartilhando suas experiências de vida como fonte de aprendizado coletivo.

Outro aspecto relevante refere-se à atuação dos docentes-mediadores. Sua postura empática e a escolha de materiais adequados ao contexto

dos alunos foram determinantes para o sucesso das atividades. A formação de vínculos afetivos e o uso de metodologias ativas criaram um ambiente de confiança e pertencimento, condição essencial para a construção de saberes significativos (Soares, 2003).

Em síntese, os resultados obtidos confirmam que o projeto **Tenda Literária** promoveu não apenas o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas também o fortalecimento da autoestima, da comunicação e da consciência crítica dos participantes. A leitura, nesse contexto, configurou-se como prática social e instrumento de emancipação, reafirmando o potencial transformador da educação de jovens e adultos.

Tabela 2 – Participação dos alunos nas atividades literárias

Tipo de atividade	Nº de participantes	Percentual (%)
Roda de leitura	22	38,6
Leitura guiada	18	31,6
Produção textual	10	17,5
Debate literário	7	12,3

Fonte: Dados de observação - Projeto Tenda Literária (2025)

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a leitura é elemento central para o desenvolvimento crítico e a emancipação dos estudantes da EJA. Mais do que técnica, ela representa uma prática social capaz de construir autonomia, fortalecer identidades e ampliar a participação cidadã. Para que os objetivos educacionais sejam alcançados, é necessário que as escolas assumam o compromisso com práticas leitoras significativas, contextualizadas e contínuas, reconhecendo os sujeitos e suas trajetórias. Sugere-se a ampliação de projetos que promovam a leitura compartilhada e a formação leitora, consolidando políticas institucionais permanentes para a EJA.

REFERÊNCIAS

- Bakhtin, M. (2017). **Estética da criação verbal** (6. ed.). Martins Fontes.
- Freire, P. (2001). **A importância do ato de ler** (43. ed.). Cortez.
- Freire, P. (2001). **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez.
- Kleiman, A. (2020). Letramento e formação de professores: perspectivas (3. ed.). Parábola.
- Martins, A. (2023). **Práticas leitoras e mediação cultural na EJA**. Revista Educação e Contemporaneidade, 28(3), 112-126.
- Santos, J., & Rodrigues, E. (2021). **Desafios da leitura e do letramento na EJA**. **CADERNOS DE LINGUAGEM E SOCIEDADE**, 22(1), 44-59.
- Soares, M. (2022). **Letramento: um tema em três gêneros** (5. ed.). Autêntica.
- Vygotsky, L. S. (1993). **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

PRÁTICAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

READING PRACTICES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: PEDAGOGICAL CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Edilson Carlos Wosny ⁷

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta especificidades pedagógicas decorrentes das trajetórias escolares interrompidas, das experiências sociais e profissionais dos educandos e das desigualdades historicamente construídas no acesso à escolarização. Nesse contexto, as práticas de leitura assumem papel central, pois possibilitam não apenas o desenvolvimento de habilidades linguísticas, mas também a ampliação da autonomia, da participação social e da permanência dos sujeitos na escola. Este artigo tem como objetivo analisar as práticas de leitura desenvolvidas na EJA, destacando os principais desafios enfrentados no cotidiano escolar e as possibilidades pedagógicas que favorecem aprendizagens significativas. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza bibliográfica, fundamentado em autores como Paulo Freire, Angela Kleiman e Magda Soares, além de documentos oficiais que orientam a modalidade da EJA no Brasil. A análise teórica evidencia que os desafios relacionados à heterogeneidade das turmas, aos diferentes níveis de letramento, ao tempo reduzido de escolarização e às práticas pedagógicas tradicionais

⁷ Mestrando pela Univeridade do Paraguai -UPAP.email: edilsonwosn7@gmail.com

ainda impactam negativamente o processo de ensino da leitura. Contudo, o estudo aponta que práticas de leitura contextualizadas, que consideram os saberes prévios, as vivências e as necessidades concretas dos educandos, contribuem significativamente para o engajamento, a construção de sentidos e o fortalecimento da autonomia leitora. Conclui-se que o trabalho com a leitura na EJA deve ser compreendido como prática social e formativa, exigindo do educador uma postura mediadora, dialógica e sensível às singularidades dos sujeitos, de modo a promover aprendizagens significativas e a inclusão educacional.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Práticas de leitura. Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (YAE) presents pedagogical specificities resulting from interrupted schooling trajectories and the social and professional experiences of its learners. In this context, reading instruction constitutes one of the main challenges faced by teachers, while also representing a significant formative possibility. This article aims to analyze reading practices developed in YAE, highlighting pedagogical challenges and possibilities for constructing meaningful learning. The study is characterized as bibliographic research, based on authors such as Paulo Freire, Angela Kleiman, and Magda Soares, as well as official documents guiding this educational modality. The results indicate that contextualized reading practices, connected to learners' realities and mediated dialogically, contribute to learner engagement, retention, and the development of reading autonomy.

KEYWORDS : Youth and Adult Education. Reading practices. Meaningful learning

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos configura-se como uma modalidade educacional marcada pela diversidade de sujeitos, histórias de vida e expectativas em relação ao processo educativo. Trata-se de um público heterogêneo, composto por jovens, adultos e idosos que, por diferentes

motivos sociais, econômicos e culturais, tiveram seu percurso escolar interrompido ou negado. Esses sujeitos trazem consigo saberes construídos ao longo da vida, experiências de trabalho e vivências sociais que precisam ser reconhecidas e valorizadas no espaço escolar, a fim de que o processo educativo se torne significativo e inclusivo.

Muitos educandos da EJA retornam à escola após longos períodos de afastamento, carregando experiências de fracasso escolar, sentimento de insegurança e dificuldades relacionadas à leitura e à escrita. Em grande parte dos casos, essas dificuldades não decorrem da incapacidade de aprender, mas de práticas pedagógicas excludentes vivenciadas anteriormente, que desconsideraram seus contextos de vida e ritmos de aprendizagem. Dessa forma, a leitura, quando trabalhada de maneira descontextualizada e meramente técnica, tende a reforçar processos de desmotivação e evasão escolar nessa modalidade de ensino.

Nesse contexto, torna-se fundamental repensar as práticas pedagógicas voltadas à leitura na Educação de Jovens e Adultos, de modo que estas dialoguem com as vivências, necessidades concretas e interesses dos estudantes. A leitura deve ser compreendida como prática social, capaz de promover a construção de sentidos, o desenvolvimento da autonomia e a participação crítica dos educandos na sociedade. Assim, o trabalho pedagógico com a leitura na EJA exige uma mediação sensível e dialógica por parte do educador, comprometida com a valorização das experiências dos sujeitos e com a promoção de aprendizagens significativas.

1. DESAFIOS DAS PRÁTICAS DE LEITURA NA EJA

A Educação de Jovens e Adultos apresenta desafios específicos no que se refere ao desenvolvimento das práticas de leitura, especialmente em função da heterogeneidade das turmas e das trajetórias escolares interrompidas dos educandos. Os estudantes da EJA possuem diferentes níveis de letramento, experiências sociais diversas e expectativas variadas em relação ao processo educativo, o que exige do educador planejamento pedagógico sensível e contextualizado. Conforme Freire (1989) defende de forma indireta, a leitura precisa estar vinculada à realidade dos sujeitos, de modo que faça sentido para além do espaço escolar.

Outro desafio significativo relaciona-se às marcas do fracasso escolar acumuladas ao longo da vida de muitos educandos da EJA. Essas experiências anteriores, frequentemente associadas a práticas pedagógicas excludentes, contribuem para sentimento de insegurança, baixa autoestima e resistência às atividades de leitura. Kleiman (2008) destaca, de maneira indireta, que quando a leitura é apresentada de forma descontextualizada, sem diálogo com o repertório sociocultural do aluno, tende a reforçar processos de afastamento e desmotivação, comprometendo a aprendizagem.

Nesse sentido, torna-se fundamental compreender que a leitura na EJA não pode restringir-se à decodificação de palavras ou à repetição mecânica de exercícios. Paulo Freire (1989, p.11) enfatiza; “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (Freire, 1989, p. 11).

Além disso, as práticas pedagógicas tradicionais ainda presentes em alguns contextos da EJA constituem um obstáculo relevante para o desenvolvimento da competência leitora. O foco excessivo em métodos tecnicistas e fragmentados desconsidera a leitura como prática social e cultural. Nesse aspecto, Soares (2009) afirma que o letramento envolve o uso social da leitura e da escrita, sendo imprescindível que o educando compreenda as funções sociais dos textos com os quais interage no cotidiano escolar e extraescolar.

A limitação do tempo escolar, aliada às múltiplas responsabilidades dos educandos da EJA, como trabalho e cuidados familiares, impõe desafios adicionais ao trabalho com a leitura. Tal realidade exige que o professor selecione estratégias pedagógicas significativas e adequadas à modalidade. Essa perspectiva é reforçada por Freire (1996); “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 29).

Dessa forma, enfrentar os desafios das práticas de leitura na Educação de Jovens e Adultos requer compreender o educando como sujeito histórico e social, valorizando suas experiências e promovendo práticas pedagógicas dialógicas. A leitura, quando trabalhada de forma significa-

tiva, contribui para a permanência dos educandos na escola, para o fortalecimento da autonomia e para a construção de aprendizagens críticas e emancipadoras. Essas práticas pouco contribuem para o desenvolvimento da compreensão leitora e da construção de sentidos. Nesse sentido, Soares (2009) destaca, de forma indireta, que o letramento deve ser entendido como prática social, na qual a leitura e a escrita ganham significado a partir de seu uso em situações reais de comunicação.

O tempo destinado à escolarização na EJA constitui um desafio adicional para o trabalho com a leitura. Muitos educandos conciliam estudo, trabalho e responsabilidades familiares, o que impacta diretamente sua permanência e participação nas atividades escolares. Diante desse cenário, torna-se fundamental que as práticas de leitura sejam significativas e contextualizadas, possibilitando aos educandos perceberem sentido no que leem e fortalecendo sua autonomia. Como afirma Freire (1996, p. 29), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, princípio essencial para enfrentar os desafios da leitura na EJA.

Quadro 1 – Desafios das Práticas de Leitura na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Desafios identificados	Descrição / Impactos nas práticas de leitura	Autores de referência
Heterogeneidade das turmas	Diferenças nos níveis de letramento, trajetórias escolares interrompidas, experiências sociais diversas e expectativas variadas exigem planejamento pedagógico sensível e contextualizado.	Freire (1989)
Trajetórias de fracasso escolar	Vivências escolares excludentes geram insegurança, baixa autoestima e resistência às práticas de leitura, dificultando o engajamento e a aprendizagem.	Kleiman (2008)
Leitura desconcontextualizada	Práticas que desconsideram a realidade sociocultural dos educandos reforçam a desmotivação e o afastamento do processo educativo.	Freire (1989); Kleiman (2008)
Ênfase na decodificação	Redução da leitura a exercícios mecânicos e técnicos compromete a compreensão crítica e a construção de sentidos.	Freire (1989)
Práticas pedagógicas tradicionais	Métodos tecnicistas e fragmentados desconsideram a leitura como prática social e cultural, limitando o desenvolvimento da competência leitora.	Soares (2009)

Limitação do tempo escolar	A conciliação entre estudo, trabalho e responsabilidades familiares reduz o tempo disponível para a leitura e exige estratégias pedagógicas significativas	Freire (1996)
Falta de sentido social da leitura	Quando o educando não compreende as funções sociais da leitura e da escrita, o letramento torna-se pouco significativo.	Soares (2009)
Necessidade de práticas dialógicas	A ausência de práticas que valorizem a experiência do educando compromete a autonomia, a permanência na escola e a aprendizagem crítica.	Freire (1996; 1989)

Fonte: Próprio autor.

2. POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA O TRABALHO COM LEITURA

Apesar dos desafios enfrentados pela Educação de Jovens e Adultos, essa modalidade oferece múltiplas possibilidades para o desenvolvimento de práticas de leitura significativas e contextualizadas. A diversidade de experiências de vida dos educandos constitui um importante ponto de partida para o trabalho pedagógico, permitindo que a leitura seja compreendida como uma prática social. Nesse sentido, Freire (1989) defende, de forma indireta, que o ato de ler deve estar vinculado à realidade concreta dos sujeitos, favorecendo a construção de sentidos e a consciência crítica.

A utilização de textos do cotidiano, como notícias, formulários, bilhetes, relatos de vida, textos digitais e materiais informativos, favorece a aproximação entre a leitura escolar e as demandas sociais vivenciadas pelos educandos da EJA. Ao trabalhar com gêneros textuais que circulem socialmente, o professor amplia as possibilidades de compreensão e uso da leitura em situações reais. De acordo com Marcuschi (2008), os gêneros textuais organizam as práticas comunicativas da sociedade, sendo fundamentais para o desenvolvimento das competências leitoras.

Outra possibilidade pedagógica relevante refere-se à mediação do professor, que deve assumir uma postura dialógica e problematizadora. A mediação pedagógica, quando pautada no diálogo, no respeito aos saberes prévios e na escuta ativa, contribui para o fortalecimento da autonomia leitora dos educandos. Conforme destaca Freire (1996, p. 47), em

citação direta curta, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, princípio essencial para o trabalho com a leitura na EJA.

Além disso, práticas de leitura coletiva, rodas de conversa, projetos interdisciplinares e atividades colaborativas configuram-se como estratégias potentes para ampliar o envolvimento dos educandos. Essas práticas favorecem a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento, rompendo com modelos tradicionais e individualizados de ensino. Soares (2009) afirma, de forma indireta, que o letramento se fortalece quando a leitura e a escrita são vivenciadas em contextos sociais significativos.

O uso de recursos tecnológicos e textos digitais amplia as possibilidades pedagógicas no trabalho com a leitura na EJA. O acesso a blogs, notícias online, redes sociais e aplicativos educativos permite integrar a escola às práticas contemporâneas de letramento digital. Segundo Moran (2015), as tecnologias, quando utilizadas de forma crítica e intencional, potencializam a aprendizagem e tornam o processo educativo mais significativo. Assim, o trabalho com a leitura na EJA deve articular diferentes linguagens, suportes e contextos, promovendo a formação de leitores autônomos, críticos e participativos.

Figura 1 - Mapa conceitual das possibilidades pedagógicas para o trabalho com leitura na Educação de Jovens e Adultos (EJA)



Fonte: Elaboração própria no Canva , com base em Freire (1989; 1996), Marcuschi (2008), Soares (2009) e Moran (2015).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de leitura na Educação de Jovens e Adultos, quando desenvolvidas de forma contextualizada e dialógica, revelam-se fundamentais para a promoção de aprendizagens significativas e para a permanência dos educandos na escola. Superar os desafios existentes requer investimento na formação docente e na construção de propostas pedagógicas que reconheçam a leitura como prática social e instrumento de inclusão educacional.

Além disso, os resultados das reflexões apresentadas ao longo deste estudo evidenciam que a leitura, na EJA, precisa ser compreendida para além de uma habilidade técnica, assumindo um papel central na formação crítica dos sujeitos. Ao valorizar as experiências de vida dos educandos e seus saberes prévios, o processo educativo torna-se mais significativo, fortalecendo o vínculo com a escola e contribuindo para a reconstrução de trajetórias escolares historicamente marcadas pela exclusão.

Nesse sentido, destaca-se a importância de práticas pedagógicas que articulem diferentes gêneros textuais, linguagens e contextos sociais, permitindo que os educandos percebam a funcionalidade da leitura em seu cotidiano. A mediação do professor, pautada no diálogo, na escuta e no respeito às especificidades da modalidade, mostra-se essencial para a construção da autonomia leitora e para o desenvolvimento da confiança dos estudantes em relação às suas capacidades.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de políticas públicas que garantam condições adequadas para o trabalho pedagógico na EJA, incluindo materiais didáticos apropriados, formação continuada dos docentes e organização curricular coerente com a realidade dos educandos. Tais condições são fundamentais para que as práticas de leitura sejam efetivamente significativas e contribuam para a democratização do acesso ao conhecimento.

Portanto, investir em práticas de leitura significativas na Educação de Jovens e Adultos representa um compromisso com a justiça social e com o direito à educação ao longo da vida. A leitura, enquanto prática social, possibilita aos educandos ampliar sua participação na sociedade, exercer

a cidadania e ressignificar suas histórias, reafirmando o papel transformador da educação.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.
- MORAN, José Manuel. **Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje**. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

O CORDEL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA A LEITURA CRÍTICA E EMANCIPADORA

CORDEL IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA): PEDAGOGICAL POSSIBILITIES FOR CRITICAL AND EMANCIPATORY READING

Edilson Carlos Wosny ⁸

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o uso da literatura de cordel como recurso pedagógico no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), evidenciando suas contribuições para o desenvolvimento da leitura, do letramento e da formação crítica dos educandos. Considerando que a EJA atende sujeitos com trajetórias escolares interrompidas e marcadas por experiências de exclusão, torna-se fundamental adotar práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade sociocultural desses educandos. Nesse sentido, o cordel destaca-se por sua linguagem acessível, por sua forte vinculação à cultura popular e por abordar temas sociais, históricos e políticos presentes no cotidiano dos estudantes. A fundamentação teórica do estudo apoia-se, principalmente, em Paulo Freire, ao compreender a leitura como prática social e instrumento de conscientização; em Magda Soares, ao tratar do letramento como uso social da leitura e da escrita; e em Marcuschi, ao discutir os gêneros textuais como organizadores das práticas comunicativas. Metodologicamente, o artigo caracteriza-se como uma pesquisa de

8 Mestrando pela Univeridade do Paraguai -UPAP.email: edilsonwosn7@gmail.com

natureza qualitativa, de cunho bibliográfico, baseada na análise de obras, artigos científicos e documentos oficiais relacionados à EJA e ao ensino da leitura. Os resultados apontam que o trabalho pedagógico com a literatura de cordel favorece a participação ativa dos educandos, fortalece a autoestima, amplia o repertório cultural e contribui para a construção de aprendizagens significativas. Conclui-se que o cordel, ao ser integrado às práticas pedagógicas da EJA, constitui-se como um instrumento potente para a formação de leitores críticos, autônomos e socialmente engajados, reafirmando a educação como prática de liberdade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Literatura de cordel. Leitura. Letramento.

ABSTRACT

This article aims to analyze the use of cordel literature as a pedagogical resource in the context of Youth and Adult Education (EJA), highlighting its contributions to the development of reading, literacy, and critical education of learners. Considering that EJA serves individuals with interrupted schooling trajectories often marked by experiences of exclusion, it is essential to adopt pedagogical practices that dialogue with the sociocultural reality of these students. In this perspective, cordel literature stands out due to its accessible language, strong connection to popular culture, and its focus on social, historical, and political themes present in students' daily lives. The theoretical framework is mainly based on Paulo Freire, who understands reading as a social practice and a tool for critical awareness; on Magda Soares, who discusses literacy as the social use of reading and writing; and on Marcuschi, who analyzes textual genres as organizers of communicative practices. Methodologically, this study is characterized as qualitative, bibliographic research, grounded in the analysis of books, scientific articles, and official documents related to Youth and Adult Education and reading instruction. The findings indicate that pedagogical work with cordel literature promotes active participation, strengthens learners' self-esteem, expands cultural repertoire, and contributes to the construction of meaningful learning. It is concluded that integrating cordel into EJA pedagogical practices represents a powerful strategy for forming critical, autonomous, and socially engaged readers, reaffirming education as a practice of freedom.

KEYWORDS : Youth and Adult Education. Cordel Literature. Reading. Literacy. Pedagogical Practice.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se como uma modalidade de ensino destinada a sujeitos que, por diferentes razões sociais, econômicas e culturais, não tiveram acesso ou permanência na escolarização na idade considerada regular. Esse contexto impõe à prática pedagógica o desafio de desenvolver metodologias que reconheçam os educandos como sujeitos históricos e sociais, portadores de saberes construídos ao longo de suas trajetórias de vida.

A leitura, nesse cenário, assume papel central, pois está diretamente relacionada à participação social, ao exercício da cidadania e à ampliação das possibilidades de inserção no mundo do trabalho e da cultura. No entanto, muitas práticas de leitura na EJA ainda se apresentam de forma fragmentada e descontextualizada, desconsiderando a realidade concreta dos educandos, o que contribui para a desmotivação e para a evasão escolar.

O mundo precede a leitura da palavra, indicando que o processo de ensino da leitura deve partir da realidade vivida pelos sujeitos. Assim, torna-se necessário buscar estratégias pedagógicas que articulem leitura, cultura e experiência social, favorecendo a construção de sentidos e a consciência crítica.

Nesse contexto, a literatura de cordel apresenta-se como uma possibilidade pedagógica relevante para a EJA, por dialogar com a cultura popular, valorizar a oralidade e abordar temáticas próximas do cotidiano dos educandos. Este artigo propõe-se, portanto, a discutir o potencial do cordel como instrumento para o desenvolvimento da leitura crítica e do letramento na Educação de Jovens e Adultos.

1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O ENSINO DA LEITURA

A Educação de Jovens e Adultos enfrenta desafios históricos relacionados à desigualdade social, à exclusão educacional e às trajetórias esco-

lares interrompidas. Muitos educandos chegam à EJA trazendo marcas de fracasso escolar, o que impacta diretamente sua relação com a leitura e a escrita. Segundo Freire (1996), essas experiências exigem uma prática pedagógica pautada no respeito aos saberes dos educandos e na construção do conhecimento de forma dialógica.

A leitura, na EJA, não pode ser reduzida à decodificação de palavras ou à repetição mecânica de exercícios. Freire (1989) afirma que a compreensão crítica do texto implica a percepção das relações entre texto e contexto, reforçando a necessidade de práticas de leitura que promovam reflexão e diálogo. Dessa forma, o ensino da leitura deve possibilitar que o educando compreenda o mundo e atue sobre ele.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao exercitar-se na leitura do texto, o leitor se prepara para a leitura do mundo, que se faz por meio da prática social, da reflexão crítica e do diálogo. (FREIRE, 1989, p. 11).

Magda Soares (2009) contribui para essa discussão ao afirmar que o letramento envolve o uso social da leitura e da escrita em diferentes contextos. Para a autora, não basta saber ler e escrever; é necessário compreender as funções sociais dos textos e utilizá-los de forma significativa. Na EJA, essa perspectiva torna-se ainda mais relevante, considerando as demandas sociais enfrentadas pelos educandos em seu cotidiano.

O letramento não se restringe à aquisição das habilidades de leitura e escrita, mas refere-se às práticas sociais que envolvem o uso da língua escrita em contextos específicos. Ser letrado implica saber utilizar a leitura e a escrita de modo funcional e significativo nas diversas situações da vida social, compreendendo os propósitos comunicativos dos textos e os valores culturais que os atravessam. (SOARES, 2009, p. 39).

Marcuschi (2008) complementa essa reflexão ao destacar que os gêneros textuais organizam as práticas comunicativas da sociedade. Assim, o trabalho com diferentes gêneros na EJA possibilita ampliar as competências leitoras, favorecendo a interação dos educandos com textos que circulam socialmente. Nesse sentido, a leitura deve ser compreendida como prática social, cultural e histórica.

3. A LITERATURA DE CORDEL COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NA EJA

A literatura de cordel constitui uma manifestação da cultura popular brasileira, marcada pela oralidade, pela musicalidade e pela abordagem de temas sociais, políticos e históricos. Segundo Abreu (1999), o cordel desempenha importante papel na preservação da memória coletiva e na circulação de saberes populares, o que o torna um recurso pedagógico significativo.

No contexto da EJA, o cordel favorece a identificação dos educandos com os textos trabalhados, uma vez que sua linguagem simples e ritmada aproxima a leitura do cotidiano. Freire (1989) destaca que a aprendizagem se torna mais significativa quando parte da realidade dos sujeitos, aspecto que se concretiza no trabalho com textos que dialogam com a cultura popular.

A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. O mundo que impressiona e desafia uns e outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. A leitura da palavra não pode ser dissociada da leitura do mundo, pois é na relação com a realidade concreta que os sujeitos atribuem sentido ao que aprendem. Dessa forma, o processo educativo precisa partir da experiência cultural dos educandos, respeitando seus saberes e promovendo a construção do conhecimento de forma crítica e libertadora. (FREIRE, 1989, p. 79).

Além disso, o cordel possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas dialógicas, como a leitura coletiva, as rodas de conversa e a produção de textos autorais. Soares (2009) afirma que o letramento se fortalece

quando a leitura e a escrita são vivenciadas em contextos sociais reais, permitindo aos educandos atribuírem sentido ao que leem e escrevem.

O letramento deve ser compreendido como um conjunto de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em contextos específicos, com objetivos determinados e significados compartilhados socialmente. Não se trata apenas de dominar técnicas de codificação e decodificação, mas de saber utilizar a língua escrita de forma funcional e significativa nas informais e formais da vida cotidiana. O ensino da leitura e da escrita, portanto, precisa estar articulado às práticas sociais reais dos sujeitos, favorecendo a participação crítica e consciente na sociedade. (SOARES, 2009, p. 44).

Marcuschi (2008) ressalta que o trabalho com gêneros textuais contribui para a ampliação das competências discursivas dos alunos. Assim, a utilização do cordel na EJA favorece não apenas a leitura, mas também a escrita, a oralidade e a reflexão crítica, promovendo a formação de leitores autônomos e participativos.

Figura 1 – Mapa conceitual Literatura de Cordel na EJA



Fonte: Elaborado pelo próprio autor 2026. Canvas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com a literatura de cordel na Educação de Jovens e Adultos evidencia-se como uma estratégia pedagógica potente para o desenvolvimento da leitura e do letramento. Ao valorizar a cultura popular e os saberes dos educandos, o cordel contribui para a construção de aprendizagens significativas e contextualizadas.

Fundamentado em autores como Freire, Soares e Marcuschi, o estudo reforça a importância de compreender a leitura como prática social e instrumento de emancipação. Dessa forma, o cordel ultrapassa a função de recurso didático, constituindo-se como prática cultural e política.

Portanto, a inserção do cordel nas práticas pedagógicas da EJA fortalece a autonomia, a autoestima e a consciência crítica dos educandos, reafirmando a educação como prática de liberdade e transformação social.

Além disso, o uso da literatura de cordel no contexto da EJA contribui para a construção de um ambiente pedagógico mais participativo e inclusivo, no qual os educandos se reconhecem como sujeitos históricos e produtores de cultura. Ao trabalhar com textos que dialogam com suas vivências, amplia-se o engajamento nas atividades de leitura e escrita, favorecendo o desenvolvimento da oralidade, da escuta sensível e da troca de saberes entre os participantes do processo educativo.

Cabe destacar, ainda, que a utilização do cordel possibilita ao professor diversificar suas práticas pedagógicas, articulando diferentes linguagens e metodologias no ensino da leitura. Essa abordagem contribui para romper com modelos tradicionais e mecanicistas de alfabetização, promovendo práticas mais críticas, reflexivas e alinhadas às especificidades da Educação de Jovens e Adultos, respeitando os tempos, ritmos e trajetórias dos educandos.

Contudo, compreende-se que a literatura de cordel, ao ser integrada de forma consciente e planejada às práticas da EJA, fortalece o papel social da escola enquanto espaço de formação humana e cidadã. Ao promover o acesso à leitura por meio da cultura popular, reafirma-se o compromisso com uma educação democrática, capaz de contribuir para a inclusão social, a valorização da identidade cultural e o exercício pleno da cidadania.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: Possibilidades e Desafios na Aprendizagem

Lucas Guimarães Soares

Resumo

As tecnologias digitais começaram a ser utilizadas na Educação Básica à medida que a educação contemporânea foi introduzida. A adição de recursos tecnológicos no ambiente escolar permite aprimorar abordagens pedagógicas, bem como contribuir para aumentar o envolvimento dos alunos e a construção do conhecimento. Computadores, tablets, quadros digitais, plataformas educacionais, aplicativos pedagógicos e mais oferecem novas oportunidades metodológicas para os professores e promovem estilos pedagógicos interativos. Ainda assim, a preparação dos professores, a infraestrutura escolar e o acesso igualitário à tecnologia continuam sendo questões. O objetivo deste artigo é discutir a importância das tecnologias digitais na Educação Básica, bem como seus benefícios, limitações e contribuições para uma aprendizagem significativa. Com base nos autores que escrevem sobre inovação pedagógica e tecnologia educacional, esta pesquisa é descrita como bibliográfica. O uso planejado e consciente das tecnologias permite que os alunos se integrem à educação e melhora a qualidade da educação básica, argumenta.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Ensino Fundamental. Aprendizagem. Inovação pedagógica. Educação.

1 Introdução

A sociedade contemporânea tem sido marcada por profundas transformações provocadas pelo avanço das tecnologias digitais, que influenciam diretamente a forma como as pessoas vivem, se comunicam, traba-

lham e constroem conhecimentos. Essas mudanças alcançam diferentes setores sociais, especialmente a educação, que precisa acompanhar as novas demandas e preparar os estudantes para uma realidade cada vez mais conectada e dinâmica. Nesse contexto, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a assumir um papel ainda mais relevante na formação crítica, social e tecnológica dos indivíduos.

No Ensino Fundamental, essa discussão torna-se ainda mais significativa, pois essa etapa representa um período decisivo no desenvolvimento intelectual, emocional e social das crianças. É nesse momento que se consolidam habilidades essenciais como leitura, escrita, raciocínio lógico, convivência social e autonomia. Dessa forma, inserir as tecnologias no processo educativo significa ampliar as possibilidades de aprendizagem e aproximar o ensino da realidade vivenciada pelos alunos fora do ambiente escolar.

As crianças e adolescentes da atualidade já nascem inseridos em uma cultura digital, convivendo desde cedo com celulares, tablets, computadores, jogos eletrônicos e redes de comunicação. Essa familiaridade com os recursos tecnológicos modifica a maneira como percebem o mundo e também a forma como aprendem. Diante disso, torna-se necessário repensar práticas pedagógicas tradicionais, muitas vezes centradas apenas na exposição oral e na memorização de conteúdos, buscando metodologias mais interativas, participativas e significativas.

Segundo Moran (2015), a tecnologia não substitui o professor, mas amplia suas possibilidades de atuação pedagógica, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, atrativo e colaborativo. O educador passa a exercer o papel de mediador do conhecimento, orientando o aluno na construção do saber e no uso crítico e responsável das informações disponíveis no meio digital. Essa mudança favorece o protagonismo estudantil, a autonomia e o desenvolvimento de competências importantes para a formação cidadã.

Além disso, o uso das tecnologias digitais pode contribuir para a inclusão escolar, oferecendo recursos diversificados que atendem às diferentes necessidades dos estudantes, inclusive daqueles com dificuldades de aprendizagem ou necessidades educacionais específicas. Ferramentas como jogos pedagógicos, plataformas digitais, vídeos educativos, lousas

interativas e ambientes virtuais de aprendizagem tornam o ensino mais acessível e estimulante, favorecendo a participação ativa dos alunos.

Entretanto, apesar dos inúmeros benefícios, a implementação das tecnologias na escola ainda enfrenta desafios significativos. A falta de infraestrutura adequada, a desigualdade no acesso aos recursos digitais, a ausência de formação continuada para os professores e a resistência às mudanças metodológicas são fatores que dificultam a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras. Muitas instituições ainda convivem com limitações estruturais que comprometem o uso efetivo dessas ferramentas no cotidiano escolar.

Diante dessa realidade, torna-se fundamental refletir sobre o papel das tecnologias digitais no Ensino Fundamental e compreender como elas podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação. Mais do que utilizar equipamentos modernos, é necessário construir propostas pedagógicas conscientes, planejadas e alinhadas aos objetivos de aprendizagem, garantindo que a tecnologia seja realmente uma aliada no desenvolvimento integral dos estudantes.

Este estudo tem como objetivo analisar as contribuições das tecnologias digitais no Ensino Fundamental, destacando seus impactos no processo de ensino-aprendizagem e os principais desafios enfrentados pelas instituições escolares para sua efetiva implementação. A reflexão sobre essa temática torna-se indispensável para pensar uma educação mais inclusiva, inovadora e preparada para as exigências do século XXI.

2 Fundamentação Teórica

A integração das tecnologias na educação não deve ser compreendida apenas como a presença de equipamentos eletrônicos na escola, mas como uma transformação das práticas pedagógicas e das relações de ensino.

De acordo com Kenski (2012), as tecnologias alteram profundamente as formas de ensinar e aprender, exigindo dos educadores novas competências e metodologias mais flexíveis e colaborativas. A autora destaca que a simples presença de computadores não garante inovação, sendo necessário planejamento pedagógico consistente.

“As tecnologias digitais de informação e comunicação não modificam apenas os meios pelos quais se realizam as atividades humanas, mas alteram profundamente a própria natureza dessas atividades. Na educação, isso significa repensar conteúdos, métodos, formas de avaliação e, principalmente, o papel do professor e do aluno no processo de aprendizagem. O professor deixa de ser apenas transmissor de informações e passa a ser mediador, orientador e incentivador da construção do conhecimento” (Kenski, 2012, p. 47).

No Ensino Fundamental, ferramentas como jogos educativos, plataformas digitais, vídeos interativos, aplicativos de leitura e produção textual favorecem o desenvolvimento cognitivo e o interesse dos estudantes pelos conteúdos escolares.

Para Lévy (1999), vivemos em uma sociedade marcada pela inteligência coletiva, em que o conhecimento é construído de forma colaborativa e compartilhada. Nesse sentido, a escola precisa preparar os alunos para atuar criticamente nesse novo cenário digital.

“A inteligência coletiva não é simplesmente a soma das inteligências individuais, mas uma forma de valorização, coordenação e mobilização das competências distribuídas entre os indivíduos. No ciberespaço, o saber circula de maneira descentralizada, permitindo novas formas de aprendizagem, cooperação e produção de conhecimento. A escola, portanto, deve reconhecer essa nova realidade e preparar os sujeitos para participar dela de forma crítica e responsável” (Lévy, 1999, p. 28).

A Base Nacional Comum Curricular (2018) também reforça a importância da cultura digital como competência essencial para a formação dos estudantes, destacando o uso ético, crítico e criativo das tecnologias.

Entretanto, ainda persistem dificuldades relacionadas à desigualdade de acesso, à falta de formação continuada para os professores e à resistência de alguns profissionais diante das mudanças metodológicas.

3 Metodologia

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais que abordam o uso das tecnologias digitais no Ensino Fundamental. A pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador estabelecer uma base teórica consistente sobre o tema investigado, reunindo diferentes contribuições de autores reconhecidos na área da educação e da tecnologia educacional. Segundo Gil (2008), esse tipo de pesquisa possibilita o aprofundamento do conhecimento por meio da interpretação crítica de materiais já publicados, favorecendo a construção de novas reflexões sobre a realidade estudada.

A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir uma compreensão mais ampla dos fenômenos educacionais, considerando aspectos sociais, pedagógicos e formativos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Diferentemente da pesquisa quantitativa, que se concentra em dados numéricos e estatísticos, a pesquisa qualitativa busca compreender significados, relações e interpretações presentes no contexto escolar. Dessa forma, torna-se possível analisar de maneira mais aprofundada como a inserção das tecnologias digitais influencia a prática docente e o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes no Ensino Fundamental.

“A tecnologia na educação não significa apenas a utilização de equipamentos modernos em sala de aula, mas a criação de novas possibilidades pedagógicas que favoreçam a participação ativa do aluno, a construção do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia. O professor passa a exercer um papel de mediador, orientando o processo de aprendizagem e promovendo situações que estimulem a reflexão crítica e a colaboração entre os estudantes” (Kenski, 2012, p. 58).

Foram utilizados como principais referenciais teóricos autores como Moran (2015), Kenski (2012), Lévy (1999), Libâneo (2004), além da Base Nacional Comum Curricular BNCC (2018), buscando fundamentar teoricamente a importância da tecnologia educacional na formação escolar contemporânea. Esses autores discutem a necessidade de inovação pe-

dagógica, a mediação tecnológica no ensino e a construção de práticas educacionais mais significativas e contextualizadas com a realidade dos estudantes. A BNCC também foi considerada essencial por apresentar a cultura digital como uma das competências gerais da educação básica, reforçando a necessidade de preparar os alunos para o uso crítico e responsável das tecnologias.

A análise concentrou-se na identificação das contribuições pedagógicas das ferramentas digitais, bem como nos desafios enfrentados pelas escolas públicas e privadas na implementação dessas práticas. Foram observados aspectos como infraestrutura tecnológica, acesso à internet, formação continuada dos professores, resistência às mudanças metodológicas e desigualdade social no acesso aos recursos digitais. Esses fatores influenciam diretamente a efetividade do uso das tecnologias no ambiente escolar e precisam ser considerados para que sua aplicação ocorra de forma significativa e inclusiva.

Além disso, buscou-se compreender de que maneira recursos como plataformas educacionais, aplicativos pedagógicos, lousas digitais, jogos interativos e ambientes virtuais de aprendizagem contribuem para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico dos alunos. A literatura aponta que essas ferramentas, quando utilizadas com planejamento pedagógico e intencionalidade educativa, favorecem o protagonismo estudantil e tornam o processo de aprendizagem mais dinâmico e participativo.

“Ensinar e aprender com tecnologias exige hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação. Uma das dimensões fundamentais do projeto pedagógico é a possibilidade de transformar a informação em conhecimento e de transformar o conhecimento em sabedoria, em vida com sentido, tornando o aluno sujeito ativo, participante e crítico diante da realidade” (Moran, 2015, p. 32).

A metodologia adotada permitiu não apenas reunir conhecimentos já produzidos sobre o tema, mas também refletir sobre a necessidade de políticas públicas e investimentos educacionais que garantam a demo-

cratização do acesso às tecnologias nas escolas brasileiras. A pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada para compreender que a tecnologia educacional, quando utilizada de forma consciente e planejada, pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino e para a formação integral dos estudantes do Ensino Fundamental.

4 Discussão

A utilização das tecnologias digitais no Ensino Fundamental representa uma importante estratégia para tornar a aprendizagem mais significativa e próxima da realidade dos alunos. Quando bem planejadas, essas ferramentas favorecem a motivação, o interesse e o engajamento estudantil, permitindo que o estudante participe de forma mais ativa no processo de construção do conhecimento e desenvolva maior autonomia em sua trajetória escolar.

“As tecnologias digitais ampliam as possibilidades de ensinar e aprender porque permitem novas formas de comunicação, interação e construção coletiva do conhecimento. Quando integradas ao planejamento pedagógico, elas deixam de ser apenas instrumentos complementares e passam a constituir espaços de aprendizagem, nos quais o aluno participa ativamente, investiga, cria e compartilha saberes, tornando-se protagonista de sua própria formação” (Moran, 2015, p. 41).

A lousa digital, por exemplo, possibilita aulas mais visuais e interativas, facilitando a compreensão de conteúdos abstratos. Já os aplicativos pedagógicos contribuem para o reforço escolar e o desenvolvimento da autonomia do estudante. Jogos educativos, vídeos interativos e plataformas digitais também favorecem diferentes estilos de aprendizagem, tornando o ensino mais acessível e dinâmico para os alunos do Ensino Fundamental.

Outro aspecto relevante é a ampliação das possibilidades de inclusão escolar. Recursos tecnológicos assistivos podem favorecer a participação de alunos com deficiência, garantindo maior equidade no processo educativo e fortalecendo o princípio da educação inclusiva.

“A inclusão escolar mediada pelas tecnologias assistivas representa uma oportunidade concreta de democratização do ensino, pois permite que estudantes com necessidades educacionais específicas tenham acesso mais amplo aos conteúdos, à comunicação e à participação nas atividades pedagógicas. A tecnologia, nesse contexto, torna-se instrumento de equidade, respeito às diferenças e valorização das potencialidades individuais” (Libâneo, 2004, p. 89).

Por outro lado, a falta de infraestrutura ainda é uma realidade em muitas escolas públicas brasileiras. A ausência de internet de qualidade, laboratórios insuficientes e equipamentos obsoletos limita significativamente o uso pedagógico da tecnologia. Essa realidade evidencia a desigualdade educacional presente no país e reforça a necessidade de investimentos públicos mais consistentes para garantir o acesso democrático às ferramentas digitais.

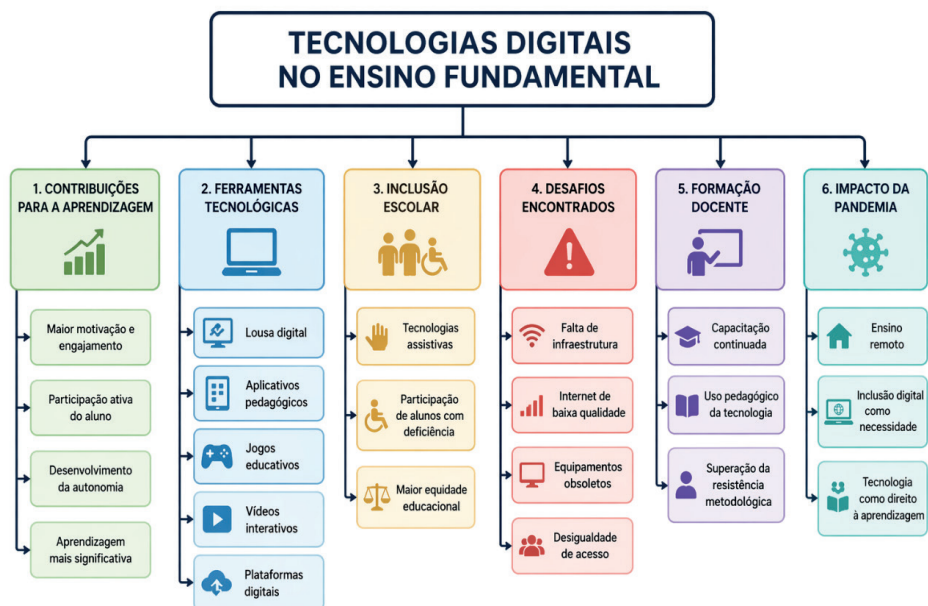
Além disso, muitos professores ainda não se sentem preparados para utilizar esses recursos de forma eficiente. A formação continuada torna-se fundamental para que a tecnologia seja utilizada como instrumento pedagógico e não apenas como recurso complementar. A resistência às mudanças metodológicas também interfere nesse processo, tornando necessário o fortalecimento de políticas de capacitação docente.

“Não basta colocar computadores e internet nas escolas se os professores não estiverem preparados para transformar esses recursos em oportunidades reais de aprendizagem. A inovação pedagógica depende da formação crítica e reflexiva do educador, capaz de compreender a tecnologia como mediação didática e não apenas como modernização aparente do ensino. A qualidade da educação está diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica do uso dessas ferramentas” (Kenski, 2012, p. 73).

A pandemia da COVID-19 evidenciou ainda mais a necessidade da inclusão digital na educação, mostrando que o acesso às tecnologias passou a ser condição básica para o direito à aprendizagem. O ensino remoto revelou desigualdades profundas entre os estudantes e demonstrou que a

tecnologia deixou de ser um recurso opcional para se tornar uma necessidade essencial no processo educativo contemporâneo.

Figura 1 – Tecnologias Digitais no Ensino Fundamental



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

5 Considerações Finais

As tecnologias digitais no Ensino Fundamental representam um importante avanço para a educação contemporânea, contribuindo significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais inovadoras, participativas e contextualizadas com a realidade dos estudantes. Em uma sociedade marcada pela rápida circulação de informações e pela presença constante dos recursos tecnológicos, a escola precisa acompanhar essas transformações para garantir uma formação mais completa e alinhada às exigências do mundo atual. O uso consciente dessas ferramentas permite que o processo de ensino-aprendizagem se torne mais dinâmico, favorecendo a participação ativa do aluno e tornando o conhecimento mais acessível, significativo e conectado ao cotidiano escolar.

A utilização das tecnologias no ambiente educacional favorece o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico, da criatividade e da capacidade de resolução de problemas, competências essenciais para a formação integral e cidadã dos estudantes. Quando o aluno deixa de ser apenas receptor de informações e passa a atuar como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento, a aprendizagem se torna mais eficiente e duradoura. Recursos como plataformas digitais, jogos pedagógicos, vídeos interativos e aplicativos educacionais ampliam as possibilidades metodológicas e permitem que o professor atenda diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, fortalecendo o protagonismo estudantil.

Além disso, a inserção das tecnologias digitais também contribui para a promoção da inclusão escolar, especialmente por meio de recursos assistivos que possibilitam maior participação de alunos com deficiência e com dificuldades de aprendizagem. A democratização do acesso ao conhecimento passa, necessariamente, pela garantia de oportunidades iguais para todos os estudantes. Nesse sentido, a tecnologia pode atuar como instrumento de equidade educacional, reduzindo barreiras e promovendo um ambiente escolar mais inclusivo, colaborativo e respeitoso com as diferenças individuais. A educação inclusiva ganha força quando os recursos tecnológicos são utilizados de forma planejada e com intencionalidade pedagógica.

Entretanto, para que essas contribuições sejam realmente efetivas, é indispensável o investimento em infraestrutura escolar, acesso à internet de qualidade, manutenção de equipamentos e, principalmente, formação continuada para os professores. Muitas escolas públicas ainda enfrentam sérias limitações estruturais que dificultam a implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Além disso, a falta de preparo docente e a resistência às mudanças metodológicas podem comprometer o potencial transformador da tecnologia. É fundamental que as políticas públicas educacionais garantam não apenas a presença dos equipamentos, mas também condições adequadas para seu uso pedagógico eficiente e permanente.

Portanto, a escola precisa compreender que a tecnologia não é um fim em si mesma, mas um meio para potencializar o processo educativo e fortalecer a aprendizagem dos estudantes. O uso das ferramentas digitais deve estar vinculado a objetivos pedagógicos claros, planejamento consistente e compromisso com a formação humana e social dos alunos.

A pandemia da COVID-19 evidenciou ainda mais essa necessidade, mostrando que a inclusão digital passou a ser condição básica para o direito à educação. Assim, investir em tecnologias educacionais significa investir na qualidade do ensino, na valorização docente e na construção de uma educação mais moderna, democrática, inclusiva e preparada para os desafios do século XXI.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2015.

FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Lucas Guimarães Soares

Resumo

A utilização de ferramentas tecnológicas no Ensino Fundamental tem promovido mudanças significativas na prática pedagógica e na forma como os estudantes constroem o conhecimento. Recursos como plataformas digitais, aplicativos educacionais, vídeos interativos, jogos pedagógicos e ambientes virtuais de aprendizagem tornam o processo educativo mais dinâmico, participativo e significativo. Essas ferramentas favorecem o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico dos alunos, além de contribuir para a inclusão digital e social. Contudo, a efetivação dessas práticas ainda enfrenta desafios relacionados à formação docente, à infraestrutura das escolas e à desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos. Este artigo tem como objetivo analisar a importância das ferramentas tecnológicas como estratégia de ensino no Ensino Fundamental, destacando seus benefícios e limitações. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, com abordagem qualitativa, fundamentada em autores que discutem inovação pedagógica e tecnologia educacional. Conclui-se que o uso planejado e pedagógico dessas ferramentas fortalece o processo de ensino-aprendizagem e contribui para uma educação mais inclusiva e eficiente.

Palavras-chave: Ferramentas tecnológicas. Ensino Fundamental. Aprendizagem. Inovação pedagógica. Educação.

1 Introdução

A educação contemporânea exige novas metodologias capazes de atender às demandas de uma sociedade cada vez mais conectada e digital. No contexto do Ensino Fundamental, a inserção de ferramentas tecnológicas tornou-se uma necessidade pedagógica, uma vez que os estudantes já convivem diariamente com dispositivos digitais em diferentes espaços sociais. A presença constante da tecnologia no cotidiano infantil e juvenil modifica a forma como as crianças aprendem, interagem e constroem conhecimento, tornando indispensável que a escola acompanhe essas transformações e adapte suas práticas pedagógicas às novas realidades sociais e educacionais.

A escola precisa acompanhar essa transformação, buscando integrar recursos tecnológicos que favoreçam o aprendizado e estimulem o interesse dos alunos pelos conteúdos escolares. O uso dessas ferramentas não significa substituir o ensino tradicional, mas ampliar as possibilidades metodológicas e fortalecer a construção do conhecimento. A utilização de lousas digitais, aplicativos pedagógicos, plataformas virtuais, vídeos educativos e jogos interativos contribui para tornar as aulas mais dinâmicas, participativas e próximas da realidade dos estudantes, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Segundo Moran (2015), ensinar com tecnologias implica desenvolver novas formas de mediação pedagógica, nas quais o professor atua como facilitador e orientador da aprendizagem. Dessa forma, o aluno deixa de ser apenas receptor de informações e passa a participar ativamente do processo educativo. Essa mudança metodológica fortalece o protagonismo estudantil e estimula o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico, competências fundamentais para a formação integral e cidadã no século XXI.

Além disso, as ferramentas tecnológicas possibilitam atender diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, respeitando as particularidades de cada estudante. Alguns alunos aprendem melhor por meio de recursos visuais, outros por meio da prática interativa ou da experimentação digital. Nesse sentido, a tecnologia contribui para uma educação mais inclusiva, permitindo que o professor diversifique suas estratégias e ofereça

oportunidades mais amplas de participação e aprendizagem para todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais específicas.

Outro aspecto relevante refere-se à inclusão digital como parte do processo de democratização da educação. Garantir o acesso às ferramentas tecnológicas no ambiente escolar significa também oferecer melhores condições de participação social e desenvolvimento acadêmico. Em uma sociedade fortemente marcada pela informação e pela comunicação digital, não ter acesso à tecnologia pode representar exclusão educacional e social. Portanto, a escola assume um papel fundamental na promoção da equidade e na preparação dos estudantes para os desafios do mundo contemporâneo.

Entretanto, apesar dos inúmeros benefícios, ainda existem diversos desafios para a efetiva implementação dessas ferramentas no Ensino Fundamental. Muitas escolas públicas enfrentam dificuldades relacionadas à falta de infraestrutura adequada, ausência de internet de qualidade, escassez de equipamentos e insuficiência de investimentos públicos. Além disso, a falta de formação continuada dos professores e a resistência às mudanças metodológicas também dificultam a integração eficiente da tecnologia no cotidiano escolar, comprometendo seu potencial pedagógico.

A pandemia da COVID-19 evidenciou ainda mais a necessidade da inserção tecnológica na educação, mostrando que o acesso aos recursos digitais passou a ser condição básica para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem. O ensino remoto revelou profundas desigualdades entre os estudantes e destacou a urgência de políticas públicas voltadas à inclusão digital. A escola precisou reinventar suas práticas, e a tecnologia deixou de ser apenas uma ferramenta complementar para se tornar elemento essencial na garantia do direito à educação.

Diante desse cenário, torna-se fundamental refletir sobre o papel das ferramentas tecnológicas no Ensino Fundamental e compreender como sua utilização pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. Este artigo busca analisar a importância dessas ferramentas no processo de aprendizagem, destacando seus benefícios pedagógicos, sua contribuição para a formação dos estudantes e os principais desafios encontrados para sua implementação no ambiente escolar. A discussão dessa temática

torna-se indispensável para pensar uma educação mais inovadora, inclusiva e preparada para as exigências do presente e do futuro.

2 Fundamentação Teórica

As ferramentas tecnológicas educacionais vêm assumindo papel central nas discussões sobre inovação pedagógica e qualidade do ensino. Elas possibilitam diferentes formas de interação com o conhecimento, favorecendo práticas mais colaborativas, dinâmicas e contextualizadas com a realidade dos estudantes. A presença da tecnologia no ambiente escolar representa uma transformação significativa na maneira de ensinar e aprender, pois rompe com modelos tradicionais centrados apenas na transmissão de conteúdos e amplia as possibilidades de participação ativa dos alunos no processo educativo.

Kenski (2012) afirma que a tecnologia educacional modifica profundamente as relações entre professor, aluno e conhecimento, exigindo novas posturas pedagógicas e maior flexibilidade metodológica. O uso de aplicativos educacionais, plataformas online e jogos didáticos torna o ensino mais atrativo e adaptado às diferentes formas de aprendizagem. Nesse contexto, o professor deixa de ser o único detentor do saber e passa a atuar como mediador, orientando o estudante na construção do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas diante das informações disponíveis no meio digital.

“A introdução das tecnologias no espaço escolar não deve ser entendida apenas como modernização da sala de aula, mas como uma mudança profunda na própria lógica do ensinar e aprender. O professor assume a função de mediador, criando situações que favorecem a investigação, a autonomia e a construção coletiva do conhecimento. O aluno, por sua vez, deixa de ocupar uma posição passiva e passa a participar ativamente do processo educativo, desenvolvendo competências essenciais para sua formação integral” (Kenski, 2012, p. 63).

Entre as principais ferramentas utilizadas no Ensino Fundamental destacam-se os ambientes virtuais de aprendizagem, os vídeos educati-

vos, os softwares pedagógicos, as lousas digitais e os recursos de gamificação. Esses instrumentos ajudam no desenvolvimento de habilidades cognitivas, linguísticas e socioemocionais, além de promoverem maior envolvimento dos estudantes com os conteúdos escolares. Os jogos educativos, por exemplo, estimulam o raciocínio lógico, a tomada de decisões e a resolução de problemas, enquanto os vídeos interativos facilitam a compreensão de conteúdos mais abstratos e complexos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) reforça a importância da cultura digital como uma das competências gerais da educação básica, destacando que os estudantes devem aprender a utilizar tecnologias de forma crítica, ética e responsável. Isso demonstra que o uso da tecnologia na escola não deve ser visto apenas como recurso complementar, mas como parte integrante da formação cidadã e acadêmica dos alunos. A escola precisa preparar os estudantes para atuar em uma sociedade cada vez mais digital, desenvolvendo competências que vão além do domínio técnico e envolvem também reflexão, responsabilidade e autonomia.

Segundo Moran (2015), a tecnologia deve estar a serviço da aprendizagem e não apenas da modernização da sala de aula. O simples acesso a equipamentos eletrônicos não garante inovação pedagógica, sendo necessário planejamento, intencionalidade e objetivos claros no uso dessas ferramentas. A aprendizagem significativa acontece quando o aluno consegue relacionar os conteúdos escolares com sua realidade e participa ativamente do processo educativo.

“Ensinar com tecnologias exige compreender que a aprendizagem não acontece apenas pela transmissão de informações, mas pela criação de experiências significativas que envolvem participação, pesquisa, diálogo e reflexão. As tecnologias digitais favorecem esse processo porque ampliam os espaços de aprendizagem, conectam diferentes saberes e permitem que o estudante se torne protagonista de sua própria formação, assumindo papel ativo na construção do conhecimento” (Moran, 2015, p. 39).

Outro aspecto importante refere-se à inclusão escolar promovida pelos recursos tecnológicos. As tecnologias assistivas ampliam as possi-

bilidades de participação de alunos com deficiência, oferecendo instrumentos que facilitam a comunicação, a mobilidade e o acesso ao conhecimento. Softwares adaptados, leitores de tela, teclados especiais e recursos audiovisuais são exemplos de ferramentas que fortalecem a educação inclusiva e garantem maior equidade no processo de aprendizagem.

Além disso, o uso das ferramentas tecnológicas favorece a aproximação entre escola, família e comunidade escolar. Plataformas digitais permitem maior acompanhamento do desempenho dos alunos, compartilhamento de atividades e comunicação mais eficiente entre professores e responsáveis. Essa interação fortalece o processo educativo e contribui para uma participação mais ativa da família no desenvolvimento escolar das crianças, criando uma rede de apoio importante para a aprendizagem.

Entretanto, a falta de estrutura física adequada e a insuficiente formação continuada dos professores ainda representam obstáculos importantes para a consolidação dessas práticas pedagógicas. Muitas escolas públicas enfrentam dificuldades relacionadas à ausência de internet de qualidade, laboratórios insuficientes, equipamentos obsoletos e falta de manutenção tecnológica. Além disso, muitos docentes ainda não se sentem preparados para utilizar esses recursos de forma pedagógica e eficiente, o que reforça a necessidade de investimentos em capacitação profissional e políticas públicas voltadas à inclusão digital.

3 Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, desenvolvida com base na análise de livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais relacionados ao uso de ferramentas tecnológicas no Ensino Fundamental. A pesquisa bibliográfica permite reunir diferentes contribuições teóricas já produzidas sobre o tema, possibilitando uma compreensão mais ampla e aprofundada da realidade investigada. Segundo Gil (2008), esse tipo de pesquisa é fundamental para a construção do conhecimento científico, pois permite ao pesquisador analisar criticamente estudos anteriores e desenvolver novas reflexões a partir de referenciais já consolidados na literatura educacional.

A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão das contribuições pedagógicas das tecnologias educacionais, considerando aspectos sociais, metodológicos e formativos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Diferentemente da pesquisa quantitativa, que busca mensurar dados por meio de números e estatísticas, a pesquisa qualitativa valoriza a interpretação dos fenômenos educacionais e a análise das relações construídas no ambiente escolar. Isso permite compreender de forma mais profunda como a inserção das tecnologias influencia a prática docente, o desenvolvimento dos estudantes e a organização pedagógica das instituições de ensino.

“A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Ela permite compreender a realidade social em sua complexidade, considerando os sujeitos e suas interações dentro de determinado contexto” (Minayo, 2001, p. 22).

Foram utilizados como principais referenciais teóricos autores como Moran (2015), Kenski (2012), Libâneo (2004), Lévy (1999), além da Base Nacional Comum Curricular (2018), buscando fundamentar teoricamente a discussão proposta. Esses autores abordam a importância da inovação pedagógica, da mediação tecnológica no ensino e da necessidade de repensar as práticas educativas diante das transformações sociais e digitais contemporâneas. A BNCC também se apresenta como documento essencial, pois destaca a cultura digital como competência geral da educação básica, reforçando a necessidade de preparar os estudantes para o uso crítico, ético e responsável das tecnologias no ambiente escolar e na vida em sociedade.

A análise concentrou-se na identificação das principais ferramentas tecnológicas utilizadas nas escolas e seus impactos na aprendizagem dos estudantes. Foram observados recursos como plataformas educacionais, aplicativos pedagógicos, lousas digitais, jogos interativos, vídeos educativos, ambientes virtuais de aprendizagem e tecnologias assistivas. Esses instrumentos foram analisados a partir de sua contribuição para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do pensamento crítico e

da participação ativa dos alunos no processo educativo. Também foram considerados os benefícios relacionados à inclusão escolar e à personalização da aprendizagem, respeitando os diferentes ritmos e necessidades dos estudantes.

Além disso, buscou-se identificar os principais desafios enfrentados pelas escolas públicas e privadas na implementação dessas práticas pedagógicas mediadas pela tecnologia. Questões como falta de infraestrutura adequada, ausência de internet de qualidade, escassez de equipamentos, desigualdade social no acesso aos recursos digitais e insuficiência na formação continuada dos professores foram analisadas como fatores que interferem diretamente na efetividade dessas ações. A resistência às mudanças metodológicas também foi considerada, uma vez que muitos profissionais ainda encontram dificuldades para integrar a tecnologia de forma significativa ao planejamento pedagógico.

“Não basta disponibilizar computadores, tablets ou acesso à internet se não houver intencionalidade pedagógica e formação adequada dos professores para o uso desses recursos. A inovação na educação depende da capacidade de transformar a tecnologia em instrumento de mediação do conhecimento, favorecendo aprendizagens significativas e promovendo a participação ativa dos estudantes no processo de construção do saber” (Moran, 2015, p. 44).

A metodologia adotada permitiu compreender que o uso das ferramentas tecnológicas no Ensino Fundamental vai além da simples modernização da sala de aula, representando uma mudança significativa na forma de ensinar e aprender. A pesquisa bibliográfica possibilitou identificar que a tecnologia, quando utilizada com planejamento, criticidade e objetivos pedagógicos bem definidos, contribui de forma expressiva para a melhoria da qualidade da educação. Dessa forma, o estudo reforça a importância de políticas públicas, investimentos estruturais e valorização da formação docente como elementos essenciais para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas.

4 Discussão

As ferramentas tecnológicas têm potencial para transformar significativamente a prática pedagógica no Ensino Fundamental, tornando o ensino mais participativo, interativo e eficiente. Quando utilizadas com intencionalidade pedagógica, favorecem o protagonismo estudantil e a construção ativa do conhecimento, permitindo que o aluno deixe de ser apenas receptor de informações e passe a atuar como sujeito do próprio processo de aprendizagem. Essa mudança fortalece o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico, competências fundamentais para a formação integral dos estudantes em uma sociedade cada vez mais digital e conectada.

Os jogos educativos, por exemplo, estimulam o raciocínio lógico, a tomada de decisões e o trabalho em equipe, além de aumentar o interesse dos alunos pelos conteúdos escolares. Já os vídeos interativos facilitam a compreensão de conteúdos complexos, tornando o aprendizado mais visual, dinâmico e acessível. Recursos como lousas digitais, aplicativos pedagógicos e softwares educativos também ampliam as possibilidades metodológicas do professor, permitindo que o ensino seja mais adaptado às diferentes formas de aprendizagem e às necessidades individuais dos alunos.

“A utilização das tecnologias digitais no processo educativo favorece metodologias mais ativas e colaborativas, nas quais o estudante participa de forma mais significativa da construção do conhecimento. O uso de jogos, vídeos, plataformas e recursos interativos amplia o interesse pelos conteúdos escolares e contribui para uma aprendizagem mais contextualizada, tornando o aluno protagonista de sua própria formação e fortalecendo sua autonomia intelectual” (Moran, 2015, p. 48).

As plataformas digitais também possibilitam o acompanhamento individualizado do desempenho dos estudantes, permitindo ao professor identificar dificuldades, acompanhar avanços e propor intervenções pedagógicas mais eficazes. Essa personalização da aprendizagem contribui para o fortalecimento do processo educativo, uma vez que respeita os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Além disso, o uso dessas ferra-

mentas favorece a organização do planejamento pedagógico e oferece ao educador melhores condições para desenvolver práticas mais inclusivas e eficientes.

Outro aspecto relevante é a ampliação da comunicação entre escola, aluno e família. Ferramentas digitais facilitam o compartilhamento de atividades, avaliações, recados e informações pedagógicas, fortalecendo o vínculo entre os diferentes atores educacionais. A participação da família no acompanhamento da vida escolar torna-se mais presente e efetiva, contribuindo para melhores resultados no desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes. Essa aproximação também fortalece a construção de uma gestão escolar mais participativa e colaborativa.

Entretanto, o uso inadequado ou excessivo da tecnologia pode comprometer o processo educativo, especialmente quando não há planejamento pedagógico consistente. A simples presença de equipamentos tecnológicos não garante inovação no ensino, sendo necessário que seu uso esteja vinculado a objetivos claros e estratégias metodológicas bem definidas. A tecnologia deve ser compreendida como instrumento mediador da aprendizagem e não como finalidade em si mesma, evitando que seu uso se torne superficial ou apenas decorativo no ambiente escolar.

“Não basta inserir computadores ou internet nas escolas se não houver um projeto pedagógico que dê sentido ao uso dessas ferramentas. A inovação educacional depende da capacidade do professor de transformar a tecnologia em mediação didática, promovendo reflexão, criticidade e participação ativa dos estudantes. O recurso tecnológico, por si só, não garante aprendizagem; ele precisa estar articulado com objetivos pedagógicos claros e com a formação adequada dos profissionais da educação” (Kenski, 2012, p. 71).

A formação docente continua sendo um fator decisivo para o sucesso dessas práticas. Professores preparados conseguem explorar melhor o potencial pedagógico das ferramentas tecnológicas e promover aprendizagens mais significativas. A formação continuada permite que os educadores desenvolvam segurança no uso dos recursos digitais, superem resistências metodológicas e construam estratégias mais eficientes para integrar a tec-

nologia ao cotidiano escolar. Investir na valorização docente e na capacitação profissional é essencial para garantir que a tecnologia realmente contribua para a melhoria da qualidade da educação no Ensino Fundamental.

Figura 1 - Impactos das Ferramentas Tecnológicas no Ensino Fundamental



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

5 Considerações Finais

As ferramentas tecnológicas representam importantes aliadas no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, contribuindo significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais inovadoras, dinâmicas e alinhadas às demandas da sociedade contemporânea. Em um contexto social marcado pelo avanço constante da tecnologia e pela rápida circulação de informações, a escola precisa acompanhar essas transformações para garantir uma formação mais completa e significativa aos estudantes. O uso de recursos digitais no ambiente escolar permite aproximar o ensino da realidade vivenciada pelos alunos, tornando as aulas mais atrativas, participativas e contextualizadas com o cotidiano.

A utilização dessas ferramentas favorece o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do pensamento crítico e da capacidade de resolução de problemas, competências fundamentais para a formação integral e cidadã dos estudantes. Quando o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem, investigando, interagindo e construindo conhecimento, o ensino torna-se mais eficiente e duradouro. Recursos como jogos pedagógicos, vídeos interativos, plataformas digitais e aplicativos educacionais ampliam as possibilidades metodológicas do professor e permitem atender diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, fortalecendo o protagonismo estudantil.

Além disso, as tecnologias educacionais contribuem de forma significativa para a inclusão escolar e para a democratização do acesso ao conhecimento. Ferramentas assistivas e recursos digitais adaptados possibilitam maior participação de alunos com deficiência e daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, promovendo maior equidade no ambiente educacional. A tecnologia, nesse sentido, não atua apenas como instrumento de modernização, mas como meio de garantir oportunidades mais justas e iguais no processo de ensino-aprendizagem. A inclusão digital passa a ser também uma condição essencial para a inclusão social e educacional.

Contudo, a efetividade dessas ferramentas depende diretamente de investimentos em infraestrutura, acesso à internet de qualidade, manutenção de equipamentos e, principalmente, capacitação docente. Muitas escolas públicas ainda enfrentam sérias limitações estruturais que dificultam a implementação de práticas pedagógicas mediadas pela tecnologia. A ausência de laboratórios adequados, a insuficiência de recursos tecnológicos e a desigualdade social no acesso digital revelam desafios que precisam ser enfrentados com urgência. Além disso, a formação continuada dos professores é indispensável para que a tecnologia seja utilizada com intencionalidade pedagógica e não apenas como recurso complementar.

É fundamental que a escola compreenda a tecnologia como recurso pedagógico estratégico, capaz de potencializar a aprendizagem e preparar os estudantes para os desafios do mundo atual. A simples presença de computadores ou internet não garante inovação educacional; é necessário planejamento, objetivos claros e uma proposta pedagógica consistente que integre esses recursos ao processo formativo. O professor continua sendo peça

central nesse processo, atuando como mediador, orientador e incentivador da construção do conhecimento, utilizando a tecnologia como instrumento para ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem.

A pandemia da COVID-19 reforçou ainda mais essa necessidade, mostrando que o acesso às ferramentas tecnológicas passou a ser condição básica para garantir o direito à educação. O ensino remoto evidenciou desigualdades profundas entre os estudantes e revelou a urgência de políticas públicas voltadas à inclusão digital e à valorização da educação pública. Nesse cenário, investir em tecnologia educacional significa investir no futuro da escola e na formação de cidadãos mais preparados para atuar de forma crítica, ética e participativa na sociedade.

Assim, o uso consciente, planejado e pedagógico das ferramentas tecnológicas contribui para a construção de uma educação mais humanizada, participativa, inclusiva e de qualidade. A escola do século XXI precisa reconhecer que a tecnologia não substitui o professor, mas amplia suas possibilidades de atuação e fortalece a aprendizagem dos estudantes. Pensar a educação contemporânea exige compreender que inovação, inclusão e qualidade caminham juntas, e que a tecnologia, quando bem utilizada, torna-se uma poderosa aliada na transformação do ensino e na formação integral dos alunos.

Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2015.

A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA EDUCACIONAL NO PROCESSO DE ENSINO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Lucas Guimarães Soares

Resumo

A tecnologia educacional tem se consolidado como uma importante ferramenta no fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental. Sua presença nas escolas permite novas formas de ensinar, aprender e interagir com o conhecimento, promovendo maior participação dos alunos e ampliando as possibilidades metodológicas dos professores. Recursos como computadores, tablets, plataformas digitais, jogos pedagógicos, vídeos educativos e ambientes virtuais de aprendizagem favorecem a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de competências essenciais para a formação cidadã. Entretanto, desafios como desigualdade de acesso, infraestrutura insuficiente e necessidade de formação docente ainda dificultam sua plena implementação. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da tecnologia educacional no Ensino Fundamental, destacando seus impactos pedagógicos e sociais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em autores que discutem inovação educacional e práticas pedagógicas mediadas pela tecnologia. Conclui-se que a tecnologia, quando utilizada com planejamento e intencionalidade pedagógica, contribui significativamente para a qualidade da educação básica.

Palavras-chave: Tecnologia educacional. Ensino Fundamental. Aprendizagem. Educação. Inovação.

1 Introdução

A presença da tecnologia na sociedade contemporânea transformou profundamente a maneira como as pessoas se comunicam, trabalham, produzem conhecimento e aprendem. O avanço das tecnologias digitais trouxe novas formas de interação social e modificou significativamente o acesso à informação, tornando o conhecimento mais rápido, dinâmico e acessível. Nesse cenário, a escola não pode permanecer distante dessas transformações, pois sua função social vai além da transmissão de conteúdos, envolvendo também a formação de sujeitos críticos, autônomos e preparados para atuar em uma sociedade cada vez mais digital e interconectada.

No contexto escolar, essa realidade exige que a educação acompanhe as novas demandas sociais e desenvolva práticas pedagógicas mais inovadoras e significativas. O modelo tradicional de ensino, centrado apenas na exposição oral e na memorização de conteúdos, já não atende plenamente às necessidades dos estudantes da atualidade, que convivem diariamente com celulares, computadores, tablets, jogos digitais e diversas formas de comunicação tecnológica. Dessa forma, a inserção da tecnologia educacional representa uma importante estratégia para aproximar o ensino da realidade dos alunos e tornar a aprendizagem mais atrativa, participativa e eficiente.

No Ensino Fundamental, a utilização da tecnologia educacional torna-se especialmente relevante, pois essa etapa corresponde à formação das bases do desenvolvimento intelectual, social e emocional das crianças. É nesse período que os estudantes desenvolvem habilidades essenciais como leitura, escrita, raciocínio lógico, convivência social e autonomia. Inserir recursos tecnológicos no ambiente escolar significa potencializar essas aprendizagens e oferecer experiências mais ricas e diversificadas, capazes de estimular a curiosidade, a criatividade e o interesse pelo conhecimento.

Ferramentas como lousas digitais, aplicativos pedagógicos, plataformas virtuais, vídeos educativos, jogos interativos e ambientes virtuais de aprendizagem contribuem para práticas pedagógicas mais dinâmicas e colaborativas. Esses recursos favorecem diferentes estilos de aprendizagem e permitem que o professor adapte suas estratégias metodológicas às necessidades individuais dos alunos. Além disso, a tecnologia também fortalece a inclusão escolar, especialmente por meio de recursos assisti-

vos que ampliam a participação de estudantes com deficiência e garantem maior equidade no processo educativo.

Segundo Moran (2015), a tecnologia amplia as possibilidades de aprendizagem ao favorecer metodologias mais ativas e colaborativas, permitindo que o estudante participe de forma mais autônoma e significativa do processo educativo. Nesse contexto, o professor deixa de ser apenas transmissor de informações e passa a atuar como mediador da aprendizagem, orientando o aluno na construção do conhecimento e no uso crítico e responsável das informações disponíveis no meio digital. Essa transformação fortalece o protagonismo estudantil e contribui para uma formação mais completa e alinhada às exigências do século XXI.

Entretanto, apesar dos inúmeros benefícios proporcionados pela tecnologia educacional, ainda existem desafios importantes relacionados à sua implementação nas escolas brasileiras. A falta de infraestrutura adequada, a ausência de internet de qualidade, a escassez de equipamentos tecnológicos e a insuficiente formação continuada dos professores dificultam a consolidação dessas práticas pedagógicas. Além disso, a desigualdade social no acesso aos recursos digitais evidencia a necessidade de políticas públicas mais eficazes para garantir a democratização da tecnologia e a inclusão digital no ambiente escolar.

Diante dessa realidade, torna-se fundamental refletir sobre o papel da tecnologia educacional no Ensino Fundamental e compreender como sua utilização pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. Este artigo busca discutir a importância da tecnologia educacional nessa etapa da educação básica, analisando seus benefícios, desafios e contribuições para a construção de uma educação mais inovadora, inclusiva e comprometida com a formação integral dos estudantes.

2 Fundamentação Teórica

A tecnologia educacional não se resume ao uso de equipamentos eletrônicos, mas envolve práticas pedagógicas que utilizam recursos tecnológicos para potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Sua função vai além da modernização do ambiente escolar, pois representa uma mudança significativa na forma como o conhecimento é construído

e compartilhado entre professores e alunos. O uso consciente e planejado da tecnologia permite que o ensino se torne mais dinâmico, participativo e contextualizado com a realidade dos estudantes, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

Para Kenski (2012), a educação mediada pela tecnologia exige mudanças profundas na postura docente, na organização curricular e nas formas de interação em sala de aula. O professor passa a atuar como mediador do conhecimento, estimulando a participação ativa dos estudantes e promovendo situações de aprendizagem mais colaborativas e investigativas. Nesse contexto, o educador deixa de ser apenas transmissor de conteúdos e assume o papel de orientador, ajudando o aluno a selecionar informações, desenvolver senso crítico e construir saberes de forma mais autônoma.

“A presença das tecnologias no espaço escolar exige uma profunda revisão das práticas pedagógicas tradicionais. Não se trata apenas de introduzir computadores ou internet na sala de aula, mas de repensar o papel do professor, do aluno e do próprio conhecimento. O professor torna-se mediador do processo educativo, criando situações que favoreçam a participação ativa, a investigação e a construção coletiva da aprendizagem” (Kenski, 2012, p. 61).

Ferramentas como plataformas digitais, aplicativos pedagógicos, vídeos explicativos, jogos interativos e ambientes virtuais de aprendizagem favorecem diferentes estilos de aprendizagem e tornam o ensino mais acessível e dinâmico. Esses recursos permitem que o aluno tenha maior participação no processo educativo, estimulando a curiosidade, a criatividade e a capacidade de resolver problemas. Jogos educativos, por exemplo, desenvolvem o raciocínio lógico e a tomada de decisões, enquanto vídeos interativos facilitam a compreensão de conteúdos complexos e tornam o aprendizado mais visual e atrativo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) reconhece a cultura digital como competência essencial, destacando a necessidade de preparar os alunos para o uso crítico, ético e criativo das tecnologias. Isso demonstra que a tecnologia educacional faz parte da formação integral do estudante e não deve ser tratada apenas como recurso complement-

tar. A escola precisa preparar os estudantes para viver em uma sociedade cada vez mais digital, desenvolvendo competências relacionadas à comunicação, à responsabilidade digital, à colaboração e ao pensamento crítico diante das informações disponíveis no meio virtual.

Segundo Moran (2015), a tecnologia educacional amplia as possibilidades de aprendizagem ao favorecer metodologias mais ativas e colaborativas. O aluno passa a ser protagonista de sua própria formação, participando de forma mais significativa das atividades escolares e desenvolvendo maior autonomia em sua trajetória acadêmica. A aprendizagem deixa de ser um processo passivo e passa a envolver investigação, pesquisa, experimentação e troca de experiências, fortalecendo o vínculo entre teoria e prática no cotidiano escolar.

“Ensinar com tecnologias significa criar ambientes de aprendizagem mais abertos, flexíveis e participativos, nos quais o estudante deixa de ser apenas receptor de informações e passa a construir seu próprio conhecimento. A tecnologia permite novas formas de interação, pesquisa e produção de saberes, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e preparando o aluno para atuar de forma crítica e responsável na sociedade contemporânea” (Moran, 2015, p. 37).

Além disso, recursos tecnológicos podem contribuir para a inclusão escolar, especialmente no atendimento de alunos com necessidades educacionais específicas, por meio de softwares adaptados e tecnologias assistivas. Ferramentas como leitores de tela, teclados especiais, ampliadores de texto, recursos audiovisuais e aplicativos específicos favorecem a participação de alunos com deficiência e ampliam as oportunidades de aprendizagem. Dessa forma, a tecnologia atua como instrumento de democratização do ensino, promovendo maior equidade e respeito às diferenças no ambiente escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à aproximação entre escola, família e comunidade escolar. Plataformas digitais permitem maior acompanhamento do desempenho dos estudantes, compartilhamento de atividades e comunicação mais eficiente entre professores e responsáveis. Essa interação fortalece o processo educativo e contribui para uma participação

mais ativa da família no desenvolvimento escolar, criando uma rede de apoio que favorece o aprendizado e o acompanhamento contínuo das dificuldades e avanços dos alunos.

Apesar desses avanços, ainda existem desafios estruturais e pedagógicos que dificultam a efetivação da tecnologia educacional nas escolas brasileiras, principalmente nas redes públicas de ensino. A falta de infraestrutura adequada, a ausência de internet de qualidade, a escassez de equipamentos tecnológicos e a insuficiente formação continuada dos professores representam obstáculos significativos para a consolidação dessas práticas. Além disso, a resistência às mudanças metodológicas e a desigualdade social no acesso aos recursos digitais reforçam a necessidade de políticas públicas mais consistentes, capazes de garantir a democratização da tecnologia e a melhoria da qualidade da educação básica.

3 Metodologia

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, realizada a partir da análise de obras, artigos científicos e documentos oficiais relacionados à tecnologia educacional no Ensino Fundamental.

A pesquisa qualitativa permite compreender a complexidade das práticas pedagógicas e os impactos sociais da inserção tecnológica no ambiente escolar.

Foram utilizados como principais referenciais teóricos Moran (2015), Kenski (2012), Lévy (1999) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), buscando oferecer fundamentação consistente à temática abordada.

A análise concentrou-se na identificação das contribuições pedagógicas da tecnologia educacional e nos principais desafios enfrentados pelas instituições escolares.

“A tecnologia educacional não deve ser compreendida apenas como a inserção de equipamentos digitais na escola, mas como um processo de transformação das práticas pedagógicas, capaz de ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem. Quando utilizada com intencionalidade pedagógica, ela favorece a constru-

ção do conhecimento, o desenvolvimento da autonomia e a participação ativa dos estudantes, tornando o ambiente escolar mais dinâmico, inclusivo e significativo” (Moran, 2015, p. 42).

4 Discussão

A tecnologia educacional contribui diretamente para a melhoria da qualidade do ensino ao proporcionar aulas mais interativas, contextualizadas e significativas. O estudante passa a ter maior participação no processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia e protagonismo.

Os recursos audiovisuais facilitam a compreensão de conteúdos complexos, especialmente em disciplinas que exigem maior abstração, como Matemática e Ciências. Já os jogos pedagógicos estimulam o raciocínio lógico e a resolução de problemas.

Outro benefício importante é a possibilidade de personalização da aprendizagem. Plataformas digitais permitem que o professor acompanhe o desempenho individual dos alunos e adapte estratégias conforme suas necessidades específicas.

A inclusão digital também se torna um fator social relevante, pois possibilita que os estudantes desenvolvam competências fundamentais para a vida acadêmica, profissional e cidadã.

Entretanto, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades relacionadas à ausência de laboratórios adequados, internet instável e falta de manutenção dos equipamentos tecnológicos.

Além disso, a resistência à mudança e a insuficiente formação continuada de professores ainda limitam o potencial transformador da tecnologia educacional. Investir na capacitação docente é essencial para garantir resultados mais efetivos.

5 Considerações Finais

A tecnologia educacional representa uma importante aliada na construção de uma educação mais moderna, inclusiva e eficiente no Ensino Fundamental.

Seu uso favorece práticas pedagógicas inovadoras, fortalece o desenvolvimento integral dos estudantes e amplia as possibilidades de aprendizagem significativa.

Entretanto, sua efetividade depende da articulação entre infraestrutura adequada, políticas públicas de inclusão digital e formação continuada dos profissionais da educação.

A escola precisa compreender que a tecnologia deve estar a serviço da aprendizagem e da formação humana, e não apenas como recurso complementar ou decorativo.

Assim, investir em tecnologia educacional significa investir na qualidade da educação e na preparação das novas gerações para os desafios do século XXI.

Referências

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

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2015.

Disciplina e Limites no Contexto Escolar: Caminhos para uma Educação com Respeito

Marciana da Maia Vicente Michereff

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da disciplina e do estabelecimento de limites no contexto escolar, destacando sua relação com a construção do respeito e do desenvolvimento integral dos alunos. A disciplina, quando compreendida como um processo educativo e não apenas punitivo, contribui para a organização do ambiente escolar e para a promoção de relações saudáveis entre os sujeitos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores da área da educação e em documentos oficiais. Parte-se do pressuposto de que a construção de limites claros e coerentes favorece o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e do respeito mútuo. Os resultados indicam que práticas educativas baseadas no diálogo, na mediação de conflitos e na construção coletiva de regras contribuem para um ambiente escolar mais harmonioso e significativo. Conclui-se que a disciplina deve ser compreendida como um elemento formativo, sendo fundamental a atuação do professor como mediador na construção de valores e atitudes que promovam o respeito e a convivência social.

Palavras-chave: Disciplina. Limites. Respeito. Educação.

1 Introdução

A disciplina no contexto escolar é um tema amplamente discutido no campo da educação, especialmente diante dos desafios relacionados à convivência, ao comportamento e à organização do ambiente de aprendizagem. Tradicionalmente associada a práticas autoritárias e punitivas,

a disciplina vem sendo ressignificada como um processo educativo que envolve a construção de valores, atitudes e normas de convivência.

Nesse sentido, o estabelecimento de limites torna-se um elemento essencial para o desenvolvimento das crianças e adolescentes, contribuindo para a formação da autonomia e da responsabilidade. Os limites, quando estabelecidos de forma clara e coerente, auxiliam os alunos a compreenderem as regras sociais e a importância do respeito ao outro.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel da escola na construção de um ambiente baseado no respeito mútuo. A convivência escolar exige a mediação de conflitos e o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia, diálogo e cooperação. Dessa forma, a disciplina deve ser compreendida como um instrumento para a promoção de relações saudáveis.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da disciplina e dos limites na educação, destacando suas contribuições para a construção do respeito e para o desenvolvimento integral dos alunos.

2 Fundamentação Teórica

A disciplina escolar deve ser compreendida como um processo educativo que vai além da simples imposição de regras, estando relacionada à formação de valores e à construção da autonomia dos alunos. Nesse sentido, o estabelecimento de limites desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil.

Segundo Vasconcellos (2009), a disciplina está diretamente ligada à construção de sentido:

A disciplina não deve ser entendida como submissão ou obediência cega, mas como a capacidade de agir de acordo com princípios construídos coletivamente. Trata-se de um processo formativo que envolve diálogo, reflexão e a construção de valores, sendo fundamental para a formação de sujeitos autônomos e responsáveis. (VASCONCELLOS, 2009, p. 34).

Além disso, o estabelecimento de limites contribui para a organização do ambiente escolar, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Quando os alunos compreendem as regras e participam de sua construção, tendem a respeitá-las de forma mais consciente.

Outro aspecto importante refere-se à mediação de conflitos, que deve ser realizada de forma educativa, buscando promover o diálogo e a resolução pacífica das situações. A escola deve atuar como espaço de aprendizagem social.

Documentos oficiais também destacam a importância da convivência e do respeito no ambiente escolar:

“A escola deve promover práticas que favoreçam a convivência respeitosa, o diálogo e a resolução de conflitos, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes éticas e responsáveis entre os estudantes.” (BRASIL, 2017, p. 22).

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma investigação voltada à compreensão da disciplina e dos limites no contexto escolar, considerando suas implicações no desenvolvimento dos alunos e na organização do ambiente educativo. A análise desse tema exige uma abordagem que contemple não apenas aspectos normativos, mas também as relações interpessoais, os processos formativos e as práticas pedagógicas que permeiam o cotidiano escolar.

A pesquisa foi desenvolvida a partir da análise de produções acadêmicas e documentos que discutem a disciplina, os limites e o respeito na educação, possibilitando uma reflexão crítica e fundamentada sobre o tema. A seleção dos materiais considerou a relevância das obras e a contribuição dos autores para a compreensão das práticas educativas relacionadas à convivência escolar. Esse percurso permitiu o aprofundamento teórico e a identificação de diferentes perspectivas sobre o papel da disciplina no processo educativo.

A análise das informações ocorreu de forma interpretativa, buscando compreender como os autores abordam a construção da disciplina e a mediação de conflitos no ambiente escolar. Nesse sentido, a disciplina

é compreendida não como imposição, mas como um processo educativo que envolve diálogo, orientação e construção de valores, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos.

De acordo com Vasconcellos (1995), a disciplina deve ser compreendida em uma perspectiva formativa:

“A disciplina não pode ser reduzida a um conjunto de regras impostas de forma autoritária, mas deve ser construída coletivamente, a partir da compreensão dos sujeitos sobre a importância das normas para a convivência social. O papel do educador é mediar esse processo, ajudando os alunos a internalizarem valores como respeito, responsabilidade e autonomia, fundamentais para a vida em sociedade.” (VASCONCELLOS, 1995, p. 45).

Além disso, a construção de limites no espaço escolar está diretamente relacionada à atuação do professor e à organização das práticas pedagógicas. A mediação de conflitos, nesse contexto, torna-se uma estratégia essencial para promover o diálogo e a resolução de situações problemáticas, favorecendo um ambiente mais equilibrado e propício à aprendizagem.

Conforme destaca Aquino (1996), a indisciplina deve ser analisada a partir de uma perspectiva crítica:

“A indisciplina escolar não pode ser compreendida apenas como um problema do aluno, mas deve ser analisada considerando o contexto em que ocorre, as práticas pedagógicas adotadas e as relações estabelecidas no interior da escola. É necessário repensar as formas de intervenção, buscando estratégias que promovam o diálogo, o respeito mútuo e a construção coletiva de normas.” (AQUINO, 1996, p. 32).

Dessa forma, a pesquisa possibilitou compreender a importância da disciplina como elemento formativo no processo educativo, destacando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem o diálogo, a mediação e a construção coletiva de regras. A compreensão dos limites como parte

do desenvolvimento humano contribui para a formação de sujeitos mais conscientes, responsáveis e preparados para a convivência social.

4 Discussão

A disciplina, quando compreendida como um processo educativo, contribui significativamente para a organização do ambiente escolar e para a promoção do respeito entre os alunos. Nessa perspectiva, deixa de ser vista como um mecanismo de controle e passa a ser entendida como um instrumento formativo, que orienta comportamentos e favorece a convivência social. A construção coletiva de regras fortalece o compromisso dos estudantes com o ambiente escolar, uma vez que eles passam a reconhecer a importância das normas para o bom funcionamento das relações no espaço educativo.

Além disso, o estabelecimento de limites claros auxilia na redução de conflitos e na melhoria das relações interpessoais, promovendo um ambiente mais harmonioso e propício à aprendizagem. Quando os limites são definidos com coerência e diálogo, os alunos desenvolvem maior compreensão sobre suas ações e suas consequências, o que contribui para a internalização de valores como respeito, responsabilidade e empatia. Esse processo favorece não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento social e emocional dos estudantes.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel do professor como mediador, sendo responsável por orientar os alunos e promover o diálogo na resolução de conflitos. O docente, nesse contexto, atua como referência, contribuindo para a construção de um ambiente de confiança e respeito mútuo. Sua atuação vai além da transmissão de conteúdos, envolvendo sua formação ética dos alunos e o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais para a convivência em sociedade.

De acordo com Aquino (1996), a indisciplina deve ser compreendida de forma contextualizada:

“A indisciplina não é um fenômeno isolado nem pode ser atribuída exclusivamente ao aluno. Ela está diretamente relacionada às práticas pedagógicas, à organização da escola e às relações estabelecidas entre os

sujeitos. Portanto, enfrentar a indisciplina exige uma revisão das posturas docentes e das estratégias educativas, priorizando o diálogo, a construção coletiva de normas e o respeito mútuo como princípios fundamentais.” (AQUINO, 1996, p. 41).

A disciplina deve estar associada à formação de valores, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos críticos, responsáveis e respeitosos. Nesse sentido, a escola assume um papel essencial na formação cidadã, promovendo práticas que estimulem a participação, a cooperação e o respeito às diferenças. Ao integrar disciplina e formação ética, a instituição escolar contribui para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

5 Considerações Finais

A disciplina e o estabelecimento de limites são elementos fundamentais no contexto educacional, contribuindo para a organização do ambiente escolar e para o desenvolvimento integral dos alunos. Ao longo deste estudo, evidenciou-se a importância de práticas educativas baseadas no diálogo, na escuta e no respeito mútuo, como formas eficazes de promover a convivência harmoniosa no espaço escolar.

Observa-se que a construção coletiva de regras e a mediação de conflitos favorecem o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos alunos. Quando os estudantes participam da elaboração das normas, tendem a compreender melhor sua importância, o que contribui para a internalização de valores e para a adoção de comportamentos mais conscientes.

Destaca-se ainda o papel do professor como mediador, sendo fundamental para a construção de relações saudáveis no ambiente escolar. Sua atuação, pautada no diálogo e na orientação, contribui para a formação de um ambiente educativo mais acolhedor e propício à aprendizagem.

Além disso, é importante considerar que a efetivação de práticas disciplinares formativas requer o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores e famílias. Esse trabalho coletivo fortalece as ações educativas e contribui para a construção de uma cultura escolar baseada no respeito e na cooperação.

Portanto, a disciplina deve ser compreendida como um processo formativo, essencial para a construção de uma educação mais humanizada, inclusiva e significativa, capaz de formar sujeitos críticos, participativos e preparados para a vida em sociedade.

Referências

- AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 1995.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LUCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.

A Construção do Respeito na Escola: Disciplina e Convivência no Processo Educativo

Marciana da Maia Vicente Michereff

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a construção do respeito no ambiente escolar, destacando a relação entre disciplina, limites e convivência no processo educativo. A escola, enquanto espaço de formação social, desempenha papel fundamental na construção de valores e atitudes que orientam a convivência entre os sujeitos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores da área da educação e em documentos oficiais. Parte-se do pressuposto de que o respeito não é imposto, mas construído por meio de relações baseadas no diálogo, na mediação e na participação coletiva. Os resultados indicam que práticas pedagógicas que valorizam a escuta, a empatia e a construção conjunta de regras contribuem para a formação de um ambiente escolar mais harmonioso e inclusivo. Conclui-se que a disciplina deve ser compreendida como um processo educativo que favorece a convivência e a formação de sujeitos críticos, responsáveis e respeitosos.

Palavras-chave: Respeito. Disciplina. Convivência. Educação.

1 Introdução

A construção do respeito no ambiente escolar é um dos grandes desafios da educação contemporânea, especialmente diante das mudanças sociais e comportamentais que impactam diretamente as relações entre os sujeitos. A escola, como espaço de socialização, tem a responsabilidade

de promover valores que contribuam para a convivência harmoniosa e para o desenvolvimento integral dos alunos.

Nesse contexto, a disciplina e o estabelecimento de limites desempenham um papel fundamental, uma vez que auxiliam na organização das relações e na construção de regras que orientam o comportamento dos alunos. No entanto, é importante compreender que o respeito não deve ser imposto por meio de práticas autoritárias, mas construído a partir do diálogo e da participação.

Outro aspecto relevante refere-se à convivência escolar, que envolve a interação entre diferentes sujeitos, cada um com suas particularidades e experiências. A mediação dessas relações exige sensibilidade e preparo por parte dos educadores, que devem atuar como facilitadores do diálogo e da resolução de conflitos.

Este cenário tem como objetivo analisar a relação entre disciplina, limites e respeito no contexto escolar, destacando a importância da convivência como elemento fundamental no processo educativo.

2 Fundamentação Teórica

A construção do respeito no ambiente escolar está diretamente relacionada à forma como a disciplina é compreendida e aplicada no processo educativo. Nesse sentido, a disciplina deve ser vista como um instrumento de formação, e não como mecanismo de controle.

Segundo Freire (1996), o respeito é construído por meio do diálogo e da prática educativa:

Ensinar exige respeito à autonomia do educando, à sua dignidade e à sua identidade. O educador deve estabelecer uma relação dialógica, baseada no respeito mútuo, na escuta e na valorização do outro como sujeito do processo educativo. Não há ensino sem respeito, assim como não há aprendizagem significativa sem diálogo. (FREIRE, 1996, p. 59).

Além disso, a convivência escolar constitui um espaço privilegiado para a aprendizagem de valores sociais, como respeito, solidariedade e

cooperação. As interações entre os alunos favorecem a construção de atitudes éticas.

Outro aspecto importante refere-se à mediação de conflitos, que deve ser realizada de forma educativa, buscando promover a reflexão e a resolução pacífica das situações. A escola deve atuar como espaço de formação cidadã.

Documentos oficiais também destacam a importância do respeito e da convivência:

“A educação deve promover o desenvolvimento de atitudes de respeito, cooperação e responsabilidade, contribuindo para a construção de relações sociais mais justas e solidárias no ambiente escolar. “(BRASIL, 2017, p. 23).

A construção do respeito no ambiente escolar está diretamente associada à intencionalidade das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da sala de aula. O professor, ao organizar situações de aprendizagem que valorizem a escuta, o diálogo e a participação dos alunos, contribui para a formação de um ambiente mais democrático e acolhedor. Nesse contexto, o respeito deixa de ser apenas uma norma imposta e passa a ser vivenciado nas relações diárias, fortalecendo vínculos e promovendo uma convivência mais equilibrada entre os sujeitos. Essa perspectiva reforça a importância de práticas educativas que integrem valores éticos ao processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, é fundamental considerar que o desenvolvimento do respeito está diretamente relacionado à construção da autonomia dos alunos. Quando a escola oportuniza espaços de participação e reflexão, os estudantes passam a compreender as consequências de suas ações, desenvolvendo senso de responsabilidade e consciência coletiva. Esse processo contribui para a formação de indivíduos capazes de agir de maneira ética e respeitosa em diferentes contextos sociais. Assim, a educação voltada para o respeito e a convivência não apenas favorece o ambiente escolar, mas também exerce impacto significativo na formação cidadã dos alunos.

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, voltada para a compreensão da construção do respeito no contexto escolar. Essa abordagem possibilita analisar as relações sociais, os comportamentos e os processos educativos de forma mais aprofundada, considerando o contexto em que estão inseridos. Ao investigar a convivência escolar, torna-se essencial compreender as interações entre os sujeitos, bem como os **significados** atribuídos às práticas de disciplina, limites e respeito no cotidiano da escola.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a temática da disciplina, dos limites e da convivência escolar. A escolha desse procedimento metodológico permitiu reunir diferentes contribuições teóricas, ampliando a compreensão sobre o papel da escola na formação de valores e na construção de relações baseadas no respeito mútuo. A diversidade de fontes analisadas possibilitou um olhar mais abrangente sobre os desafios e as possibilidades presentes no ambiente educativo.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando identificar as contribuições dos autores em relação à construção do respeito e à mediação de conflitos. Nesse sentido, considerou-se que a convivência escolar não se estabelece de maneira espontânea, mas resulta de práticas intencionais que envolvem orientação, diálogo e construção coletiva de normas. A mediação de conflitos foi compreendida como uma estratégia pedagógica essencial para promover relações mais equilibradas e favorecer o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

De acordo com Freire (1996), o respeito constitui elemento fundamental nas relações educativas:

“Não é possível ensinar sem aprender e tampouco aprender sem ensinar, e, nesse processo, a relação entre educador e educando deve estar pautada no respeito mútuo, na ética e na valorização da autonomia do sujeito. Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, o que implica

responsabilidade, diálogo e compromisso com a formação humana.” (FREIRE, 1996, p. 47).

Além disso, a convivência escolar deve ser compreendida como espaço de aprendizagem de valores, no qual os alunos desenvolvem competências sociais essenciais para a vida em sociedade. A construção do respeito está diretamente ligada às experiências vivenciadas no ambiente escolar, especialmente no que se refere à forma como os conflitos são conduzidos e resolvidos.

Conforme destaca Vygotsky (1998), o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais:

“O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam. Assim, as relações estabelecidas no ambiente escolar desempenham papel fundamental na formação de atitudes, valores e comportamentos.” (VYGOTSKY, 1998, p. 115).

Dessa forma, a pesquisa permitiu compreender a importância da convivência como elemento central no processo educativo, evidenciando que a construção do respeito depende de práticas pedagógicas intencionais, da mediação consciente dos educadores e da participação ativa dos alunos na construção de um ambiente escolar mais justo, colaborativo e humanizado.

4 Discussão

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, voltada para a compreensão da construção do respeito no contexto escolar. A abordagem qualitativa permite analisar as relações sociais e os processos educativos de forma aprofundada, considerando a complexidade das interações humanas no ambiente escolar. Nesse sentido, compreender a convivência entre os sujeitos torna-se essencial para a análise das práticas educativas e da construção de valores no cotidiano escolar.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a temática da disciplina, limites e convivência escolar. Esse tipo de pesquisa possibilita a construção de um referencial teórico consistente, permitindo o diálogo entre diferentes autores e perspectivas. A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando identificar as contribuições dos autores em relação à construção do respeito e à mediação de conflitos. Dessa forma, a pesquisa permitiu compreender a importância da convivência como elemento central no processo educativo.

A construção do respeito no ambiente escolar depende de práticas pedagógicas que valorizem o diálogo e a participação dos alunos. A disciplina, nesse contexto, deve ser compreendida como um processo educativo, voltado para a formação integral dos sujeitos. Conforme destaca Freire (1996):

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Nesse processo, o educador deve respeitar os saberes dos educandos, sua autonomia e sua dignidade, estabelecendo uma relação dialógica que favoreça a construção de conhecimentos e valores. O respeito não se impõe, constrói-se nas relações, no diálogo e na prática educativa comprometida com a formação humana.” (FREIRE, 1996, p. 47).

Além disso, a convivência escolar proporciona oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia, cooperação e responsabilidade, fundamentais para a formação dos alunos. Essas competências são construídas nas interações diárias, sendo influenciadas pelas práticas pedagógicas e pela postura dos educadores frente às situações de conflito e convivência.

Outro aspecto relevante refere-se à mediação de conflitos, que deve ser realizada de forma consciente e educativa, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes responsáveis e para a construção de relações mais equilibradas. De acordo com Aquino (1996):

“A indisciplina escolar não deve ser entendida como um problema individual do aluno, mas como um fe-

nômeno relacional, que envolve a dinâmica da sala de aula, as práticas pedagógicas e as formas de organização da escola. A mediação de conflitos, nesse contexto, torna-se uma estratégia fundamental, pois permite transformar situações de confronto em processo de aprendizagem, promovendo o diálogo, a reflexão e a construção coletiva de normas de convivência.” (AQUINO, 1996, p. 39).

A construção do respeito contribui para a formação de um ambiente escolar mais harmonioso, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Quando a escola promove práticas baseadas no diálogo, na escuta e na participação, cria-se um espaço mais inclusivo e acolhedor, no qual os alunos se sentem pertencentes e responsáveis pelo coletivo, fortalecendo assim a aprendizagem e o desenvolvimento integral.

5 Considerações Finais

A construção do respeito no contexto escolar configura-se como um processo contínuo e intencional, que envolve a atuação articulada de todos os sujeitos participantes da comunidade educativa. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a disciplina e o estabelecimento de limites, quando compreendidos em uma perspectiva formativa, contribuem significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos, ultrapassando a lógica de controle e assumindo um caráter educativo e emancipador.

Os resultados apontam que práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na escuta e na convivência favorecem a construção de relações mais saudáveis, respeitosas e significativas no ambiente escolar. Nesse sentido, a promoção de espaços de participação e interação contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia, responsabilidade e cooperação, essenciais para a formação dos estudantes.

Destaca-se, ainda, o papel do professor como mediador das relações e dos conflitos, sendo fundamental na orientação dos alunos e na construção de um ambiente pautado no respeito mútuo. Sua atuação, baseada em princípios éticos e pedagógicos, influencia diretamente a forma como os alunos compreendem e vivenciam a disciplina no cotidiano escolar.

Compreende-se que a escola deve assumir seu papel como espaço de formação ética e social, promovendo práticas que valorizem o respeito, a convivência e a participação. Dessa forma, contribui não apenas para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, mas também para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Referências

- AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 1995.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Disciplina Consciente e Formação de Valores

Marciana da Maia Vicente Michereff

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a disciplina consciente como elemento fundamental na formação de valores, destacando a importância dos limites e do respeito no ambiente escolar. A disciplina, compreendida como prática educativa, ultrapassa a lógica punitiva e passa a ser entendida como processo formativo que contribui para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da convivência social. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores da área da educação e em documentos oficiais. Parte-se do pressuposto de que a construção de limites claros e coerentes, aliada ao diálogo e à mediação, favorece a formação de sujeitos críticos e conscientes. Os resultados indicam que práticas pedagógicas baseadas na disciplina consciente contribuem para a melhoria do clima escolar, para a redução de conflitos e para o fortalecimento das relações interpessoais. Conclui-se que a escola deve promover uma educação pautada no respeito, na ética e na responsabilidade, sendo o professor um agente fundamental na construção desses valores.

Palavras-chave: Disciplina consciente. Limites. Respeito. Educação.

1 Introdução

A disciplina escolar tem sido historicamente associada a práticas de controle e punição, o que, por muito tempo, contribuiu para uma visão restrita e autoritária do processo educativo. No entanto, as discussões contemporâneas na área da educação apontam para a necessidade de ressignificar esse conceito, compreendendo a disciplina como um pro-

cesso formativo que envolve a construção de valores, atitudes e comportamentos.

Nesse contexto, a noção de disciplina consciente ganha destaque, ao propor uma abordagem baseada no diálogo, na reflexão e na construção coletiva de regras. Essa perspectiva valoriza o protagonismo dos alunos e reconhece a importância do desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade como elementos centrais do processo educativo.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel dos limites na formação das crianças e adolescentes. Os limites, quando estabelecidos de forma clara, coerente e respeitosa, contribuem para a organização das relações e para a construção do respeito mútuo. A ausência ou inconsistência desses limites pode gerar insegurança e dificuldades na convivência social.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo analisar a disciplina consciente e sua relação com a construção de valores, destacando a importância dos limites e do respeito no ambiente escolar como elementos essenciais para a formação integral dos alunos.

2 Fundamentação Teórica

A disciplina consciente fundamenta-se na ideia de que o comportamento dos alunos deve ser orientado por valores internalizados, e não apenas por regras impostas externamente. Nesse sentido, a educação deve promover a reflexão e o desenvolvimento da autonomia.

Segundo Vasconcellos (2009), a disciplina deve ser construída de forma participativa:

A disciplina consciente é aquela que resulta da compreensão e da internalização de valores, e não da imposição externa de regras. Trata-se de um processo que envolve o diálogo, a participação e a construção coletiva, possibilitando ao educando desenvolver autonomia e responsabilidade em suas ações. (VASCONCELLOS, 2009, p. 58).

Além disso, a formação de valores está diretamente relacionada às experiências vividas no ambiente escolar, especialmente no que diz res-

peito à convivência e à mediação de conflitos. A escola deve atuar como espaço de aprendizagem ética.

Outro aspecto importante refere-se ao papel do professor como mediador, responsável por orientar os alunos na construção de atitudes respeitadas e responsáveis. A prática pedagógica deve ser pautada no diálogo e na escuta.

A literatura também destaca a importância da educação para a formação cidadã:

Educar para a cidadania implica promover o desenvolvimento de valores como respeito, responsabilidade e solidariedade, preparando os indivíduos para a convivência em sociedade. A escola, nesse contexto, deve assumir seu papel formador, contribuindo para a construção de sujeitos críticos e conscientes. (LIBÂNEO, 2004, p. 89).

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, voltada para a compreensão da disciplina consciente no contexto escolar. Essa abordagem permite analisar os fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando não apenas aspectos normativos, mas também as dimensões sociais, comportamentais e formativas envolvidas no processo educativo. Ao investigar a disciplina sob essa perspectiva, busca-se compreender como os valores, as atitudes e as relações interpessoais são construídas no cotidiano escolar.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a temática da disciplina, dos limites e da formação de valores. A escolha desse procedimento metodológico possibilitou o acesso a diferentes concepções teóricas, contribuindo para a construção de um referencial consistente e crítico. A análise das fontes permitiu identificar distintas abordagens sobre a disciplina consciente, destacando seu papel na formação ética e no desenvolvimento da autonomia dos alunos.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando identificar as contribuições dos autores em relação à disciplina consciente e à formação ética dos estudantes. Nesse sentido, compreende-se que a disciplina não deve ser entendida como imposição de regras, mas como um processo educativo que envolve orientação, diálogo e construção coletiva de normas. A disciplina consciente está diretamente relacionada ao desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade, elementos essenciais para a convivência social.

De acordo com Vasconcellos (1995), a disciplina deve ser construída de forma participativa e reflexiva:

“A disciplina consciente não se estabelece por meio da imposição ou do controle rígido, mas sim pela construção coletiva de normas e pelo desenvolvimento da consciência crítica dos alunos. O educador deve atuar como mediador, favorecendo a compreensão do sentido das regras e promovendo a internalização de valores que orientem o comportamento de forma autônoma e responsável.” (VASCONCELLOS, 1995, p. 78).

Além disso, a formação ética dos alunos está diretamente relacionada às experiências vivenciadas no ambiente escolar, especialmente no que se refere às práticas pedagógicas e às relações estabelecidas entre professores e estudantes. A escola, nesse contexto, assume um papel fundamental na construção de valores e no desenvolvimento da cidadania.

Conforme destaca Freire (1996), a educação deve estar comprometida com a formação ética dos sujeitos:

“A prática educativa, enquanto prática especificamente humana, é profundamente formadora e, por isso, ética. Não é possível separar educação e ética, pois toda ação educativa implica valores, escolhas e compromissos. Ensinar exige responsabilidade, respeito e coerência, sendo fundamental que o educador atue de forma crítica e consciente na formação dos educandos.” (FREIRE, 1996, p. 33).

Dessa forma, a pesquisa permitiu compreender a importância da disciplina consciente como elemento essencial na formação integral dos estudantes, evidenciando que práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na participação e na mediação contribuem significativamente para o desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis.

4 Discussão

A disciplina consciente, quando aplicada no contexto escolar, contribui significativamente para a construção de um ambiente mais harmonioso e organizado. Ao promover o diálogo e a participação, favorece o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos alunos.

Além disso, o estabelecimento de limites claros e coerentes auxilia na redução de conflitos e na melhoria das relações interpessoais, promovendo um ambiente mais propício à aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se à formação de valores, que deve ser trabalhada de forma intencional no cotidiano escolar. A convivência e a mediação de conflitos são oportunidades importantes para esse processo.

A compreensão da atuação do professor como mediador é fundamental para a construção de uma disciplina consciente, sendo responsável por orientar e apoiar os alunos no desenvolvimento de atitudes éticas.

5 Considerações Finais

A disciplina consciente representa uma abordagem educativa que valoriza o diálogo, a reflexão e a construção coletiva de regras, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos e responsáveis. Ao longo deste estudo, evidenciou-se a importância dos limites e do respeito no contexto escolar.

Observa-se que práticas pedagógicas baseadas na mediação e na participação favorecem o desenvolvimento de relações mais saudáveis e significativas no ambiente escolar.

Destaca-se ainda o papel do professor como agente formador, sendo fundamental para a construção de valores e atitudes que orientam a convivência social.

A escola deve promover uma educação pautada na ética, no respeito e na responsabilidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Referências

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente**. São Paulo: Libertad, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS, CONTRIBUIÇÕES E CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA INTEGRADORA

Rosângela Aparecida Alves

RESUMO

Este artigo analisa criticamente a inserção das tecnologias digitais no contexto da Educação Infantil, considerando as transformações sociais e culturais da contemporaneidade. A pesquisa, de natureza bibliográfica e abordagem qualitativa, examina as contribuições e os desafios decorrentes da utilização de recursos tecnológicos na formação integral da criança. Argumenta-se que, embora a infância deva ser respeitada em sua singularidade, o uso pedagógico das tecnologias, quando mediado por educadores qualificados, pode potencializar aprendizagens significativas e favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. As análises baseiam-se em autores como Vigotski, Kenski, Moran, Papert e Lévy, entre outros. O artigo também propõe diretrizes para a construção de práticas inovadoras e humanizadoras, alinhadas às necessidades do século XXI.

Palavras-chave: Educação Infantil. Tecnologias Digitais. Desenvolvimento Infantil. Prática Pedagógica. Formação Docente.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade marcada pelo avanço exponencial das tecnologias digitais, que perpassam todas as dimensões da vida humana: comunicação, trabalho, lazer e, sobretudo, a educação. Nesse cenário, as

crianças, desde muito cedo, têm acesso a dispositivos tecnológicos, seja em casa ou em ambientes escolares. Esse contato precoce levanta questionamentos importantes sobre como a escola, especialmente na Educação Infantil, pode e deve lidar com essa realidade.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) já aponta para a importância de incorporar as tecnologias digitais como competência geral a ser desenvolvida ao longo da trajetória educacional. Contudo, no que se refere à Educação Infantil, é preciso cuidado e sensibilidade para que tais recursos sejam integrados de forma ética, lúdica e significativa, respeitando o direito da criança à infância, à brincadeira e à exploração.

O presente artigo busca, portanto, compreender as possibilidades e limitações do uso das tecnologias digitais na Educação Infantil, discutindo seu papel no processo de ensino-aprendizagem e na mediação pedagógica, bem como os desafios enfrentados pelos educadores nesse contexto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A infância na era digital

A infância contemporânea está imersa em um ambiente midiático e digital. As crianças crescem cercadas por estímulos tecnológicos que moldam seus modos de aprender, brincar e se relacionar. Segundo Lévy (1999), vivemos uma “cibercultura”, caracterizada pela ubiquidade da informação e pela interatividade.

“Vivemos hoje uma reorganização profunda da cultura e do saber. O ciberespaço é o novo ambiente onde os sujeitos aprendem, compartilham e criam. A escola não pode ignorar esse contexto; deve repensar suas práticas e incorporar as tecnologias de forma a valorizar a inteligência coletiva, o diálogo entre saberes e a construção colaborativa do conhecimento” (LÉVY, 1999, p. 23).

“O ciberespaço, essa nova dimensão da realidade, transforma as formas de conhecer e agir. Desde tenra idade, os sujeitos já estão inseridos

em redes de informação e comunicação que modificam sua percepção de mundo” (LÉVY, 1999, p. 17).

Com isso, a Educação Infantil é desafiada a dialogar com essa realidade, incorporando tecnologias de modo a promover aprendizagens coerentes com a cultura digital, sem desconsiderar os direitos das crianças ao brincar livre, à interação e à corporeidade.

2.2 A contribuição das tecnologias digitais para o desenvolvimento infantil

As tecnologias digitais podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento integral da criança, desde que utilizadas com intencionalidade pedagógica. As ferramentas tecnológicas possibilitam a criação de ambientes interativos, que favorecem a linguagem, o pensamento lógico-matemático, a resolução de problemas e a expressão criativa.

“As crianças não precisam apenas de acesso à tecnologia, mas de um ambiente que valorize a experimentação, o erro como parte do processo e a construção de conhecimentos significativos. O computador não ensina no sentido tradicional: ele deve ser uma ferramenta para que a criança construa, modele, simule e compreenda conceitos de forma ativa, participativa e autoral” (PAPERT, 1985, p. 36).

Vigotski (2007) destaca a importância do mediador na aprendizagem, o que se aplica ao papel do professor diante das tecnologias:

“O professor deve organizar o ambiente educativo de modo a proporcionar experiências desafiadoras, nas quais a criança atue em sua zona de desenvolvimento proximal. Assim, a mediação é essencial para que a aprendizagem promova o desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2007, p. 110).

Essa mediação é ainda mais necessária diante das ferramentas digitais, pois seu uso indiscriminado e sem planejamento pode produzir efeitos negativos, como passividade, isolamento ou exposição a conteúdos inadequados.

2.3 A prática pedagógica e o uso crítico das tecnologias

A tecnologia, em si, não garante qualidade educacional. Seu potencial depende da forma como é incorporada ao projeto pedagógico. Kenski (2012) argumenta que: “Não basta inserir computadores e tablets nas salas de aula; é preciso reinventar o processo educativo. A tecnologia só se torna educativa quando articulada a uma proposta pedagógica que valorize o conhecimento, a interação e a criatividade” (KENSKI, 2012, p. 42).

Portanto, o papel do professor é essencial para selecionar e mediar as experiências digitais, garantindo que elas sejam coerentes com os objetivos da Educação Infantil.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NA MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

A inserção das tecnologias digitais no cotidiano da Educação Infantil exige mais do que o domínio técnico dos recursos disponíveis; exige uma mudança de postura pedagógica. O professor passa a ser mediador de experiências de aprendizagem que dialogam com a cultura digital e que respeitam as especificidades da infância.

“A formação dos professores para o uso das tecnologias digitais deve ser pensada de forma contínua e situada. Isso significa que não se trata apenas de oferecer cursos técnicos sobre o uso de ferramentas, mas de fomentar uma cultura de reflexão crítica sobre os usos pedagógicos das tecnologias, considerando os contextos reais de atuação e as necessidades dos alunos” (VALENTE; ALMEIDA, 2019, p. 90).

Nesse contexto, é necessário repensar o papel docente, que deixa de ser o detentor do conhecimento para se tornar um facilitador e provocador de aprendizagens. Moran (2015) ressalta que:

“O professor que utiliza tecnologias precisa estar aberto à experimentação, ao erro, ao diálogo com os alunos. Mais do que ensinar a usar a tecnologia, deve ensinar a pensar criticamente sobre ela, selecionan-

do e produzindo informações de forma ética e significativa” (MORAN, 2015, p. 62).

Isso implica em planejar atividades que integrem recursos tecnológicos com objetivos pedagógicos claros, mantendo o foco na criança como protagonista do seu processo de aprendizagem. Ferramentas como aplicativos educativos, vídeos interativos, mesas digitais e até mesmo robótica educacional podem ser incorporadas, desde que utilizadas de forma intencional.

Cabe ao professor também selecionar conteúdos adequados à faixa etária, promover o uso equilibrado das tecnologias com outras atividades presenciais e garantir o vínculo afetivo nas interações.

Além disso, a formação continuada é essencial. Professores bem preparados são mais capazes de integrar criticamente a tecnologia em suas práticas. Como aponta Almeida (2014):

“O desafio maior não é tecnológico, mas pedagógico: requer-se uma nova forma de pensar o ensino e a aprendizagem, que envolva os sujeitos e os recursos digitais em práticas que façam sentido na vida das crianças” (ALMEIDA, 2014, p. 73).

4 DESAFIOS ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICOS DA INSERÇÃO TECNOLÓGICA

A presença das tecnologias digitais nas instituições de Educação Infantil brasileiras ainda enfrenta obstáculos significativos. Entre os principais desafios estão:

4.1 Infraestrutura inadequada

Muitas escolas públicas carecem de infraestrutura básica para a implementação efetiva das tecnologias digitais: falta de internet, de equipamentos atualizados, de manutenção técnica e de espaços apropriados para o uso das ferramentas.

Segundo pesquisa realizada pelo Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2022), apenas 28% das escolas de Educação Infantil públicas urbanas possuíam acesso regular à internet de qualidade. Isso limita não ape-

nas o uso contínuo das tecnologias, como também o desenvolvimento de projetos pedagógicos que envolvam o digital.

4.2 Formação docente insuficiente

A ausência de formação inicial e continuada sobre o uso pedagógico das tecnologias é outro entrave. Embora a maioria dos professores utilize tecnologias em sua vida pessoal, nem todos se sentem preparados para integrá-las às práticas de sala de aula.

“Na maioria das instituições de Educação Infantil, o uso das tecnologias ainda é restrito, pontual e desvinculado das propostas pedagógicas. Isso ocorre, em grande parte, pela ausência de formação docente voltada à integração crítica e criativa das tecnologias ao currículo. A formação continuada deve possibilitar ao professor refletir sobre suas práticas e reconstruí-las com base em princípios que considerem a criança como sujeito ativo e produtor de cultura” (ALMEIDA, 2014, p. 58).

Como destacam Valente e Almeida (2019):

“A formação docente deve ir além do ensino de ferramentas e abarcar dimensões didático-metodológicas e críticas do uso das tecnologias, para que o professor compreenda sua função educativa e possa integrá-las de forma consciente” (VALENTE; ALMEIDA, 2019, p. 94).

4.3 Resistência cultural e pedagógica

Ainda há, em alguns contextos escolares, resistências por parte de gestores, famílias e até de educadores quanto ao uso das tecnologias com crianças pequenas. Prevalece o medo de que o digital substitua a interação humana, o brincar livre e as experiências sensoriais.

Essas resistências, embora compreensíveis, precisam ser superadas por meio de diálogo, informação e experiências bem-sucedidas que demonstrem que as tecnologias podem ser aliadas — e não inimigas — da infância.

“O aprendizado desperta diversos processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar so-

mente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus colegas. É através dessa interação que se constrói a Zona de Desenvolvimento Proximal, espaço no qual a criança, com auxílio do adulto ou de um parceiro mais experiente, é capaz de realizar tarefas que sozinha não conseguiria executar” (VIGOTSKI, 2007, p. 112).

5 EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS INOVADORAS COM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Apesar dos desafios, diversas experiências pelo Brasil e pelo mundo demonstram que é possível integrar tecnologias digitais à Educação Infantil de forma significativa, lúdica e respeitosa ao desenvolvimento infantil.

5.1 Robótica educativa e pensamento computacional

Projetos que envolvem robótica com blocos programáveis, como o LEGO Education, têm sido aplicados com sucesso em turmas de pré-escola, promovendo o raciocínio lógico, a resolução de problemas e o trabalho em equipe. As crianças constroem robôs simples, programam movimentos e interagem com os colegas de forma colaborativa.

“Não basta o professor saber usar tecnologias. É necessário que ele reflita sobre como e por que integrá-las à sua prática pedagógica. O papel do educador na sociedade digital é o de formador de pessoas críticas, éticas e capazes de selecionar e produzir conhecimento a partir dos recursos tecnológicos disponíveis. A tecnologia deve ser uma ponte para a ampliação do mundo da criança, e não um fim em si mesma” (MORAN, 2015, p. 66).

5.2 Narrativas digitais e letramento

O uso de aplicativos para a criação de histórias digitais — como o Book Creator ou Toontastic — tem permitido que as crianças expressem sua criatividade, desenvolvam a linguagem oral e escrita e compartilhem suas produções com a comunidade escolar e familiar. Trata-se de

uma forma de letramento multimodal que amplia as formas de expressão infantil.

5.3 Mesas digitais interativas

Algumas escolas já adotam mesas digitais interativas que permitem jogos pedagógicos colaborativos, atividades com imagens, sons e movimento, estimulando a coordenação motora, a memória e a resolução de problemas em grupo. A proposta não é substituir o papel, mas diversificar as experiências.

“As tecnologias digitais não são apenas ferramentas a serem usadas na escola. Elas representam uma nova forma de pensar, de organizar o tempo, o espaço e os modos de ensinar e aprender. Quando integradas ao currículo com planejamento e objetivos pedagógicos definidos, as tecnologias ampliam as possibilidades de construção do conhecimento, favorecem a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes” (KENSKI, 2012, p. 48).

5.4 Ambientes híbridos e educação maker

A pedagogia maker, baseada no “faça você mesmo” com o uso de tecnologias, vem ganhando espaço também na Educação Infantil. Espaços como ateliês digitais possibilitam que as crianças combinem materiais tradicionais com recursos tecnológicos, como sensores, circuitos e impressoras 3D, promovendo a autoria, a experimentação e a interdisciplinaridade.

“A inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação na prática pedagógica deve ocorrer de forma planejada e contextualizada, garantindo o acesso das crianças às diferentes linguagens e formas de expressão. As propostas devem considerar o uso das tecnologias como meio para enriquecer as experiências educativas, promover a inclusão digital e fortalecer as interações entre os sujeitos no processo educativo” (BRASIL, 2017, p. 35).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção das tecnologias digitais na Educação Infantil constitui um desafio complexo, que exige sensibilidade, planejamento e formação específica por parte dos educadores. As tecnologias, quando utilizadas de maneira crítica, ética e pedagógica, podem potencializar experiências de aprendizagem significativas e alinhadas às demandas da contemporaneidade.

Entretanto, não se trata de adotar ferramentas digitais de forma acrítica ou substitutiva, mas sim de integrá-las às práticas pedagógicas de forma equilibrada, respeitando a centralidade da criança como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem. A ludicidade, a interação, o movimento e a expressão simbólica continuam sendo fundamentos essenciais da Educação Infantil.

Os principais desafios identificados — como a falta de infraestrutura, a formação docente limitada e as resistências culturais — podem ser superados mediante políticas públicas consistentes, investimento na formação inicial e continuada dos professores e ampliação de projetos que demonstrem as possibilidades reais do uso pedagógico das tecnologias.

As experiências apresentadas revelam que é possível promover um diálogo frutífero entre infância e tecnologia, desde que esse encontro seja mediado por adultos conscientes do papel transformador da educação. Assim, é fundamental que a escola se aproprie das tecnologias como linguagem cultural da infância contemporânea, sem abrir mão de sua função social de formação integral.

Em síntese, o uso das tecnologias digitais na Educação Infantil deve estar a serviço de uma pedagogia humanizadora, democrática e criativa, capaz de articular os saberes tradicionais e os novos letramentos em favor do desenvolvimento pleno das crianças.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. *Tecnologias e educação: o novo ritmo da informação*. São Paulo: Papirus, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 5 ago. 2025.

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resultados*. Brasília: Inep, 2023.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 6. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2015.
- PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. *Tecnologias na escola: a nova educação na era digital*. São Paulo: Avercamp, 2019.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

INCLUSÃO ESCOLAR: Perspectivas para a Educação Contemporânea

Rosângela Aparecida Alves

RESUMO

Este artigo discute os principais aspectos relacionados à inclusão escolar, destacando seus fundamentos legais, os desafios enfrentados pelas instituições de ensino e as perspectivas para a efetivação de uma educação inclusiva. A partir de uma revisão bibliográfica, busca-se compreender como a inclusão contribui para a democratização do acesso e permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Além disso, o texto aborda as práticas pedagógicas necessárias para promover o desenvolvimento integral de todos os alunos, reconhecendo que a aprendizagem significativa requer a valorização das diferenças e o respeito às especificidades de cada indivíduo. No contexto da Educação Infantil, a inclusão assume papel fundamental, pois é nesse estágio que se formam as bases cognitivas, socioemocionais e motoras que influenciarão todo o percurso escolar da criança. Garantir a participação ativa e equitativa de crianças com necessidades educacionais especiais desde os primeiros anos de escolaridade implica não apenas na adaptação de recursos e espaços, mas também na formação continuada de professores, na implementação de práticas pedagógicas diversificadas e no fortalecimento da parceria com as famílias. Assim, a educação inclusiva na primeira infância não deve ser vista como um complemento, mas como um direito inalienável, capaz de promover oportunidades reais de aprendizagem e socialização para todos.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Educação Inclusiva. Políticas Públicas, Práticas Pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um princípio que visa garantir o direito à educação para todos os estudantes, independentemente de suas características físicas, cognitivas, sociais ou culturais. No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988 e de legislações específicas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), observa-se um avanço significativo na promoção da educação inclusiva. Também se destacam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que reforçam a obrigatoriedade de assegurar a igualdade de oportunidades e a participação plena no ambiente escolar. Contudo, a efetivação desse direito ainda enfrenta diversos obstáculos, principalmente relacionados à infraestrutura escolar, à formação inicial e continuada de professores e à superação de preconceitos e estigmas sociais.

Segundo Moran (2016), “a educação inclusiva não consiste apenas em inserir o aluno com deficiência na escola regular, mas em garantir que o ambiente escolar esteja preparado para acolher, atender e promover o desenvolvimento de todos os alunos” (p. 78). Assim, a inclusão implica transformações estruturais e culturais profundas no sistema educacional, exigindo políticas públicas consistentes, investimento em recursos pedagógicos e engajamento de toda a comunidade escolar.

No contexto da Educação Infantil, a inclusão tem papel crucial, uma vez que este é o período em que se constroem as bases cognitivas, motoras, afetivas e sociais da criança. A inserção de práticas inclusivas nesta etapa contribui para o desenvolvimento integral, além de favorecer a convivência com a diversidade desde os primeiros anos de vida. Para que isso ocorra, é fundamental garantir espaços acessíveis, materiais pedagógicos adaptados e metodologias ativas que considerem as necessidades específicas de cada criança. A formação continuada dos docentes é elemento indispensável, pois lhes fornece ferramentas teóricas e práticas para mediar processos de aprendizagem inclusivos e estimulantes. Além disso, o envolvimento da família e a articulação com profissionais da saúde e assistência social são aspectos essenciais para o fortalecimento do processo educativo inclusivo na primeira infância.

A qualificação profissional dos professores é um dos maiores desafios para a efetivação da inclusão escolar. Embora haja avanços nas políticas de formação, muitos docentes ainda relatam dificuldades em lidar com demandas específicas de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais especiais. Segundo Mantoan (2015), a inclusão demanda uma postura pedagógica que vá além da simples aplicação de adaptações curriculares, exigindo reflexão constante sobre as práticas de ensino e a construção de ambientes de aprendizagem colaborativos. Nesse sentido, cursos de capacitação, oficinas e grupos de estudo podem potencializar a atuação docente, promovendo um ensino mais equitativo e eficiente.

O fortalecimento da educação inclusiva no Brasil requer não apenas ajustes estruturais e pedagógicos, mas também mudanças na mentalidade social. É necessário que a comunidade escolar, gestores e órgãos governamentais adotem uma postura proativa na defesa da igualdade de oportunidades. Investimentos em tecnologia assistiva, ampliação de políticas públicas voltadas à acessibilidade e incentivo à pesquisa na área da inclusão são caminhos promissores. Mais do que uma exigência legal, a inclusão escolar deve ser compreendida como um compromisso ético e social, capaz de transformar positivamente a vida de milhares de crianças e jovens, tornando a escola um espaço verdadeiramente democrático e plural.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO

A inclusão escolar está amparada em documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que enfatiza a necessidade de sistemas educacionais capazes de atender a todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais, e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006), que estabelece o direito de acesso à educação inclusiva em todos os níveis e ao longo da vida. Estes marcos reafirmam a educação como um direito humano fundamental e apontam para a obrigação dos Estados de remover barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que impeçam a participação plena dos estudantes com deficiência.

No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) reforça esse compromisso, ao propor a matrícula de todos os alunos no ensino regular, com

oferta de atendimento educacional especializado (AEE) complementar ou suplementar, além de recursos pedagógicos acessíveis. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) também estabelece diretrizes para garantir a acessibilidade e a adaptação razoável no ambiente escolar, tornando ilegal qualquer forma de discriminação.

De acordo com Fernandes (2013), “a inclusão é um processo dinâmico que requer a adaptação do currículo, das metodologias e das práticas pedagógicas para atender às diversidades presentes na sala de aula” (p. 102). Tal adaptação exige capacitação continuada dos profissionais da educação e a implementação de estratégias que favoreçam a participação ativa de todos os alunos. Mantoan (2003) acrescenta que a inclusão não se restringe a ajustes técnicos, mas envolve mudanças de paradigma, nas quais a diferença é vista como valor educativo e não como problema a ser corrigido.

Além disso, Mittler (2003) ressalta que o desenvolvimento de uma escola inclusiva demanda a colaboração entre professores, gestores, famílias e comunidade, estabelecendo redes de apoio que fortaleçam o trabalho pedagógico. Isso implica não apenas na disponibilização de recursos físicos e tecnológicos, mas também na promoção de uma cultura escolar pautada no respeito, na empatia e na equidade.

Sob essa perspectiva, a inclusão escolar não deve ser interpretada como mera obrigação legal, mas como um compromisso ético, social e pedagógico, voltado para a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática, onde cada estudante tenha condições reais de aprender, participar e se desenvolver plenamente.

3. DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR

Apesar dos avanços legislativos e do reconhecimento da educação inclusiva como direito garantido, a sua efetivação ainda enfrenta inúmeros desafios no cotidiano escolar. Um dos principais obstáculos é a falta de formação inicial e continuada específica para professores, o que compromete a qualidade do ensino oferecido aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Silva (2015) destaca que a ausência de preparo técnico e pedagógico adequado limita a capacidade do docente de elabo-

rar estratégias que atendam às diferentes demandas de aprendizagem, resultando em práticas pouco inclusivas.

Outro desafio significativo é a escassez de recursos didáticos acessíveis e de infraestrutura adaptada. Muitas escolas ainda carecem de materiais em braile, softwares de leitura de tela, jogos pedagógicos adaptados, mobiliário acessível e equipamentos de tecnologia assistiva. Essa carência impacta diretamente a autonomia e o desenvolvimento acadêmico dos alunos, criando barreiras que dificultam a sua plena participação nas atividades escolares.

Além das limitações materiais, existe também a resistência de parte da comunidade escolar em aceitar e implementar práticas inclusivas. Essa resistência pode estar relacionada a preconceitos enraizados, desconhecimento sobre a legislação vigente ou insegurança diante das demandas pedagógicas diferenciadas. Gomes e Santos (2017) afirmam que “a inclusão só se torna efetiva quando a escola assume a responsabilidade coletiva de construir um ambiente acolhedor, sem discriminações e preconceitos” (p. 215). Nesse sentido, a inclusão não pode ser responsabilidade isolada de um professor ou coordenador, mas um compromisso coletivo que envolve gestores, docentes, famílias e os próprios estudantes.

A mudança cultural necessária para a implementação da educação inclusiva exige ações articuladas e permanentes, como campanhas de sensibilização, formação em serviço, construção de planos pedagógicos colaborativos e o estabelecimento de redes de apoio com a participação de profissionais de diferentes áreas, como psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e assistentes sociais. Esses profissionais podem contribuir para a elaboração de estratégias individualizadas, favorecendo o desenvolvimento integral do estudante.

Por fim, é importante ressaltar que a superação desses desafios demanda investimento contínuo em políticas públicas voltadas à inclusão, ampliando o financiamento para a compra de recursos, contratação de profissionais de apoio e incentivo a projetos inovadores que promovam a equidade no ambiente escolar. Mais do que cumprir uma exigência legal, enfrentar esses desafios é garantir que a escola cumpra sua função social de formar cidadãos críticos, participativos e conscientes da diversidade como valor essencial para a construção de uma sociedade democrática.

4. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A INCLUSÃO

Para promover a inclusão de forma efetiva, as práticas pedagógicas devem ser **diversificadas, flexíveis e centradas no aluno**, considerando suas potencialidades, necessidades e interesses. Isso implica a adoção de metodologias ativas que estimulem a participação, a autonomia e a colaboração entre os estudantes, fortalecendo um ambiente de respeito e valorização das diferenças. A utilização de recursos multimodais — como materiais visuais, auditivos, táteis e digitais — possibilita o acesso ao conteúdo por diferentes vias sensoriais, ampliando as oportunidades de aprendizagem.

O **planejamento coletivo** entre professores, equipe gestora e profissionais de apoio é essencial para garantir a coerência e a continuidade das ações inclusivas. A elaboração de planos individualizados de ensino (PIE) ou adaptações curriculares deve considerar não apenas o nível de desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional e as habilidades de vida diária do estudante. Nesse sentido, a **avaliação formativa**, contínua e diagnóstica, assume papel central, pois permite ao professor acompanhar o progresso de cada aluno e ajustar as estratégias sempre que necessário.

Segundo Oliveira (2018), “a prática inclusiva exige do professor o domínio de múltiplas estratégias didáticas, que respeitem os ritmos e estilos de aprendizagem de cada estudante” (p. 134). Isso significa que o docente precisa ir além da simples aplicação de atividades adaptadas, buscando constantemente novas abordagens pedagógicas e tecnologias assistivas que favoreçam a participação ativa de todos.

Além disso, o **trabalho em equipe interdisciplinar** é um dos pilares para o sucesso da inclusão. A colaboração entre professores regentes, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e outros especialistas enriquece o processo educativo, oferecendo uma visão mais ampla sobre as necessidades do estudante e permitindo a criação de estratégias integradas. Esse diálogo entre diferentes áreas favorece o desenvolvimento cognitivo, motor, linguístico e socioemocional dos alunos.

Outro aspecto relevante é a **sensibilização e formação continuada da comunidade escolar**. Realizar oficinas, seminários e momentos de troca de experiências entre profissionais fortalece a cultura inclusiva e reduz barreiras

atitudinais. Ao mesmo tempo, envolver as famílias no processo educativo contribui para a construção de vínculos sólidos e para a continuidade das práticas inclusivas também fora da escola.

Por fim, é importante destacar que práticas pedagógicas inclusivas não se restringem a ações pontuais, mas devem ser incorporadas à rotina escolar como parte integrante do projeto político-pedagógico da instituição. Assim, a inclusão deixa de ser uma responsabilidade isolada para se tornar **um compromisso coletivo e permanente**, garantindo que cada estudante tenha acesso, participação e sucesso no processo educacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar representa um avanço civilizatório e um compromisso social com a diversidade, pois reafirma a educação como direito humano fundamental e instrumento de promoção da equidade. Trata-se de um processo que ultrapassa o simples acesso à escola, exigindo que o ambiente educacional seja efetivamente capaz de acolher, valorizar e potencializar as singularidades de cada estudante. Ao reconhecer que todos possuem formas distintas de aprender e interagir com o mundo, a inclusão rompe com modelos excludentes e homogeneizadores, promovendo a convivência respeitosa entre diferentes culturas, habilidades e identidades.

Para que essa perspectiva se consolide, é imprescindível o investimento contínuo em políticas públicas que garantam não apenas o cumprimento das legislações vigentes, mas também a implementação de ações efetivas. Isso envolve o fortalecimento de programas de formação inicial e continuada de professores, assegurando que estes desenvolvam competências para lidar com diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, bem como habilidades para utilizar tecnologias assistivas e elaborar adaptações curriculares significativas.

Outro aspecto fundamental é a adequação da infraestrutura escolar, contemplando acessibilidade arquitetônica, mobiliário adaptado, recursos pedagógicos acessíveis e ambientes seguros e estimulantes para todos. A ampliação do atendimento educacional especializado (AEE) e a presença de profissionais de apoio também são medidas indispensáveis para garantir que as necessidades específicas sejam atendidas de forma qualificada.

O envolvimento de toda a comunidade escolar — incluindo gestores, professores, estudantes, famílias e profissionais da rede de apoio — é igualmente decisivo. A construção de uma cultura inclusiva requer diálogo constante, ações de sensibilização e o fortalecimento de vínculos entre escola e família. Conforme apontam Stainback e Stainback (2006), a inclusão se efetiva quando se transforma em um compromisso coletivo, permeando o projeto político-pedagógico e as práticas cotidianas da instituição.

Somente por meio dessa articulação ampla e permanente será possível garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, respeitando suas singularidades e potencialidades, e contribuindo para a formação de cidadãos críticos, solidários e preparados para atuar em uma sociedade plural e democrática.

Conclui-se, portanto, que a inclusão escolar não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de transformação educacional e social. Ela requer coragem para romper paradigmas excludentes, compromisso para manter a qualidade do ensino e sensibilidade para compreender que cada estudante traz consigo um universo único de experiências e possibilidades. Investir em inclusão é investir no futuro coletivo, construindo escolas que não apenas ensinam conteúdos, mas também cultivam valores de empatia, justiça e respeito à diversidade humana.

Nesse sentido, a efetivação da educação inclusiva também demanda monitoramento e avaliação constantes das práticas adotadas, permitindo identificar avanços e corrigir falhas. Somente com um acompanhamento sistemático, aliado ao diálogo entre gestores, professores, famílias e comunidade, será possível garantir que as políticas e metodologias aplicadas atendam de fato às necessidades de todos os estudantes, promovendo um aprendizado significativo e o fortalecimento da cidadania.

Referências

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação, 2008.
- FERNANDES, M. **Inclusão escolar: conceitos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.

- GOMES, A.; SANTOS, R. **Educação inclusiva: desafios e possibilidades**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- MORAN, J. M. **Educação inclusiva: concepções e práticas**. São Paulo: Loyola, 2016.
- OLIVEIRA, T. **Metodologias para a inclusão escolar**. Porto Alegre: Mediação, 2018.
- ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 2006.
- SILVA, P. **Formação de professores para a educação inclusiva**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 455-474, 2015.

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA INCLUSÃO: Desenvolvimento Integral

Rosângela Aparecida Alves

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância do lúdico na Educação Infantil, especialmente no contexto da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. A partir de uma revisão bibliográfica, discute-se como as práticas lúdicas podem atuar como instrumentos pedagógicos potentes, capazes de favorecer o desenvolvimento cognitivo, social, motor e emocional, além de estimular a criatividade, a autonomia e o protagonismo dos alunos. Com base em estudos de autores nacionais e internacionais, destaca-se que o brincar, quando planejado intencionalmente, contribui para a construção de vínculos afetivos, a mediação de conflitos e o fortalecimento das interações sociais, criando um ambiente mais cooperativo e inclusivo. Considera-se a inclusão como um princípio que perpassa todas as ações pedagógicas e as adaptações curriculares, buscando garantir uma educação plural, democrática e acolhedora, na qual as diferenças sejam vistas como oportunidades de aprendizagem para todos. O estudo também evidencia a necessidade de formação docente voltada à utilização de recursos e estratégias lúdicas adaptadas, bem como de um planejamento coletivo que envolva professores, equipe gestora, famílias e profissionais de apoio. Conclui-se que o lúdico, aliado a práticas inclusivas, representa um caminho eficaz para assegurar a participação plena e significativa de todas as crianças na Educação Infantil, promovendo a equidade e o respeito à diversidade.

Palavras-chave: lúdico. educação infantil. Inclusão. Desenvolvimento integral.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um princípio que visa garantir o direito à educação para todos os estudantes, independentemente de suas características físicas, cognitivas, sociais ou culturais. No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988 e de legislações específicas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), observa-se um avanço significativo na promoção da educação inclusiva. Também se destacam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que reforçam a obrigatoriedade de assegurar a igualdade de oportunidades e a participação plena no ambiente escolar. Contudo, a efetivação desse direito ainda enfrenta diversos obstáculos, principalmente relacionados à infraestrutura escolar, à formação inicial e continuada de professores e à superação de preconceitos e estigmas sociais.

A inclusão escolar, entretanto, vai além da garantia do acesso físico à escola regular; ela pressupõe a criação de ambientes educativos que valorizem a diversidade e promovam a equidade. Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino adotem práticas pedagógicas que respeitem as diferenças individuais e que estejam alinhadas a um currículo flexível e adaptável. A verdadeira inclusão exige que o processo educacional se transforme, promovendo a participação ativa e o desenvolvimento integral de todos os alunos, independentemente de suas limitações ou necessidades específicas.

Além disso, a inclusão deve ser compreendida como um processo contínuo e dinâmico, que requer o engajamento de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores, familiares e estudantes. A participação colaborativa e o diálogo constante entre esses atores são essenciais para a construção de uma cultura inclusiva que valorize a convivência harmoniosa e a aprendizagem compartilhada. Nesse contexto, o papel do professor é central, pois cabe a ele mediar as relações, adaptar as práticas pedagógicas e garantir que todos tenham suas potencialidades reconhecidas e estimuladas.

Por fim, o presente estudo busca refletir sobre os fundamentos, desafios e práticas relacionados à inclusão escolar, com ênfase na Educação Infantil, etapa decisiva para o desenvolvimento integral da criança.

A partir de uma análise crítica da legislação, da literatura especializada e das experiências vivenciadas nas instituições, pretende-se contribuir para a construção de estratégias eficazes que promovam uma educação realmente inclusiva, democrática e transformadora.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inclusão escolar, conforme a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008), requer o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem as necessidades específicas dos alunos, promovendo sua integração social e educacional. O lúdico surge como uma estratégia que rompe barreiras e facilita o processo de inclusão, ao possibilitar múltiplas formas de expressão e comunicação. Por meio do brincar, as crianças encontram um espaço privilegiado para manifestar suas emoções, desenvolver habilidades motoras e cognitivas e interagir com os colegas de forma espontânea e significativa, o que contribui para o fortalecimento dos vínculos afetivos e sociais dentro da escola.

Piaget (1978) destaca que o brincar é um processo ativo de construção do conhecimento, no qual a criança experimenta, testa hipóteses e desenvolve o pensamento lógico. Para crianças com necessidades especiais, as atividades lúdicas adaptadas são fundamentais para estimular capacidades e promover a autoestima (Mantoan, 2013). Essas práticas, quando planejadas de forma intencional, possibilitam a superação de limitações funcionais, ampliam o repertório de experiências e incentivam a autonomia, ao mesmo tempo em que respeitam o ritmo e o estilo de aprendizagem de cada criança.

Além disso, autores como Vygotsky (1998) enfatizam a importância do jogo no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, destacando que a mediação social proporcionada pelo brincar é essencial para o processo de aprendizagem. Na perspectiva vygotskiana, o jogo simbólico, por exemplo, favorece o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e da capacidade de resolução de problemas, aspectos fundamentais para a inclusão. Assim, o lúdico deixa de ser mero entretenimento para se tornar uma ferramenta pedagógica essencial que contribui para a construção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

Ademais, o uso do lúdico em contextos inclusivos favorece a participação ativa das crianças, proporcionando um ambiente em que elas se sentem valorizadas e motivadas a explorar suas potencialidades. Segundo Almeida (2015), as atividades lúdicas promovem a socialização, o respeito às diferenças e a cooperação entre os alunos, aspectos essenciais para a formação de uma cultura inclusiva. Dessa forma, o lúdico atua não apenas no desenvolvimento individual, mas também na transformação das relações interpessoais, tornando a escola um espaço de convivência plural e democrático.

3. O LÚDICO COMO INSTRUMENTO INCLUSIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O lúdico permite que o professor observe as potencialidades e dificuldades de cada criança, criando condições para intervenções pedagógicas específicas. Jogos, brincadeiras, músicas e contação de histórias são recursos que promovem o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais. Essas atividades, quando mediadas com intencionalidade pedagógica, possibilitam a identificação dos estilos de aprendizagem e das necessidades individuais, facilitando o planejamento de estratégias que favoreçam o progresso de todos os estudantes.

Segundo Lopes e Almeida (2019), “a ludicidade no contexto inclusivo favorece a interação entre as crianças, o respeito às diferenças e a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo” (p. 143). Essa interação promove não só o desenvolvimento de competências sociais, como a empatia e a cooperação, mas também contribui para a construção de vínculos afetivos que fortalecem o sentimento de pertencimento e segurança dentro do ambiente escolar. Por meio do brincar coletivo, as crianças aprendem a lidar com regras, negociar conflitos e valorizar a diversidade.

Além disso, a flexibilização do currículo e a personalização das atividades lúdicas são essenciais para garantir o acesso e a permanência de todas as crianças na escola. Adaptar os conteúdos e as metodologias às características e ao ritmo de cada estudante permite que o processo de aprendizagem seja mais significativo e menos excludente. Dessa forma, o currículo se torna um instrumento vivo, capaz de acolher as diferenças e de estimular o desenvolvimento integral das crianças, respeitando seus direitos e potencialidades.

Outro aspecto relevante é a importância do ambiente físico e afetivo para o sucesso das práticas lúdicas inclusivas. Espaços acolhedores, organizados de forma acessível e estimulante, favorecem a exploração e a criatividade das crianças. Ao mesmo tempo, a presença de professores sensibilizados e preparados para atuar na diversidade é fundamental para mediar as experiências de aprendizagem e garantir que todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas. Assim, o lúdico deixa de ser uma simples atividade recreativa para se transformar em um eixo estratégico do processo educativo inclusivo.

4. DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Embora o uso do lúdico seja reconhecido como uma prática eficaz, há desafios para sua implementação plena na inclusão. A formação inadequada dos profissionais, a falta de recursos e a resistência de alguns segmentos ainda dificultam o avanço. Contudo, o investimento em capacitação continuada e a sensibilização da comunidade escolar podem reverter esse cenário. É fundamental que os gestores educacionais reconheçam o valor das atividades lúdicas e garantam o suporte necessário para que professores possam incorporá-las em suas práticas pedagógicas de forma consistente e qualificada.

A formação inicial dos professores muitas vezes carece de uma abordagem aprofundada sobre a inclusão e o uso do lúdico como recurso pedagógico. Essa lacuna contribui para que muitos educadores se sintam despreparados para lidar com a diversidade presente na sala de aula e para planejar atividades que atendam às diferentes necessidades dos alunos. Assim, a oferta de cursos, oficinas e formações continuadas específicas se mostra imprescindível para ampliar o repertório didático e fortalecer a confiança dos docentes na utilização do brincar como ferramenta de aprendizagem.

Outro desafio refere-se à insuficiência de recursos pedagógicos acessíveis e à inadequação do ambiente escolar para a realização das atividades lúdicas inclusivas. Muitas escolas enfrentam limitações estruturais que dificultam a adaptação dos espaços para garantir acessibilidade e segurança, bem como a aquisição de materiais adaptados que possam atender às demandas diversas dos estudantes. A ausência desses elementos

compromete a efetividade das práticas pedagógicas e limita o engajamento das crianças com necessidades especiais.

A resistência cultural e social, tanto dentro da escola quanto na comunidade, também se configura como uma barreira significativa. Atitudes preconceituosas, falta de conscientização e desconhecimento sobre os direitos e potencialidades das pessoas com deficiência podem gerar exclusão velada, dificultando a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo. Por isso, é imprescindível que a escola desenvolva ações de sensibilização e campanhas educativas que promovam o respeito à diversidade e a valorização do lúdico como instrumento de transformação social.

Apesar dessas dificuldades, exemplos exitosos mostram que a adoção de práticas lúdicas inclusivas pode ser ampliada por meio do trabalho colaborativo entre professores, especialistas e famílias. A articulação entre diferentes saberes e experiências potencializa a elaboração de propostas pedagógicas que considerem a singularidade de cada criança e promovam seu desenvolvimento integral. Além disso, o envolvimento das famílias contribui para fortalecer o vínculo com a escola e para a continuidade das práticas inclusivas no ambiente doméstico.

Por fim, o investimento em políticas públicas que priorizem a educação inclusiva e o lúdico como componente pedagógico estratégico é essencial para garantir avanços significativos. Incentivar pesquisas, promover a troca de experiências entre escolas e garantir recursos financeiros específicos são medidas que podem assegurar a sustentabilidade das ações e o cumprimento dos direitos das crianças com necessidades educacionais especiais. Dessa forma, a escola poderá cumprir seu papel de espaço de aprendizado, convivência e desenvolvimento para todos, efetivando uma educação verdadeiramente democrática e plural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lúdico na Educação Infantil, especialmente quando articulado à inclusão, revela-se um poderoso instrumento para o desenvolvimento integral das crianças. As práticas lúdicas adaptadas possibilitam a participação ativa de todos os alunos, contribuindo para a construção de uma escola democrática e plural. Para que isso ocorra, é necessário que as po-

líticas públicas e a formação docente estejam alinhadas a esse propósito, promovendo ambientes educativos acolhedores e desafiadores.

A Educação Infantil representa a primeira etapa da trajetória escolar e tem papel fundamental na formação das bases cognitivas, sociais, emocionais e motoras das crianças. Nesse contexto, o lúdico emerge como a linguagem natural da infância, sendo a principal forma pela qual as crianças exploram o mundo, expressam sentimentos e estabelecem relações. Ao integrar o brincar nas práticas pedagógicas, os educadores criam oportunidades para que todos, independentemente de suas limitações ou necessidades especiais, possam desenvolver suas potencialidades de maneira plena e significativa.

Além disso, o lúdico favorece a construção de um ambiente de aprendizagem que valoriza a diversidade e o respeito mútuo. Ao proporcionar situações em que as crianças aprendem juntas por meio do jogo, são estimuladas habilidades como a cooperação, a empatia e a resolução de conflitos. Essas competências socioemocionais são essenciais para a convivência em um espaço escolar inclusivo, onde a diversidade é vista como riqueza e não como obstáculo.

Para que o lúdico cumpra seu papel na inclusão, é imprescindível que os educadores estejam preparados para planejar atividades que contemplem as especificidades de cada criança. A formação continuada deve oferecer subsídios teóricos e práticos para a adaptação de materiais, a utilização de recursos tecnológicos assistivos e o desenvolvimento de estratégias que favoreçam a participação de todos. Dessa forma, o professor pode atuar como mediador do conhecimento e promotor de experiências significativas.

A articulação entre políticas públicas e práticas escolares é outro aspecto fundamental para o fortalecimento do lúdico na Educação Infantil inclusiva. Políticas que incentivem a implementação de espaços acessíveis, a aquisição de materiais adaptados e a oferta de formação especializada contribuem para a efetivação desse direito. Além disso, a promoção de redes de colaboração entre escolas, famílias e serviços de saúde e assistência social fortalece o suporte integral às crianças.

O papel das famílias na construção de uma cultura lúdica inclusiva também merece destaque. A participação ativa dos pais e responsáveis no cotidiano escolar, por meio de reuniões, oficinas e eventos, amplia a compreensão

sobre as necessidades e potencialidades das crianças. Essa parceria fortalece os vínculos afetivos e amplia o repertório de experiências, contribuindo para a continuidade das práticas inclusivas além dos muros da escola.

É importante salientar que o lúdico não se restringe a atividades recreativas isoladas, mas deve ser entendido como uma abordagem pedagógica que permeia todo o currículo. Quando integrado às diversas áreas do conhecimento, o brincar potencializa o aprendizado, estimulando a curiosidade, o pensamento crítico e a criatividade. Essa abordagem transversal é essencial para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e contextualizada.

As práticas lúdicas inclusivas também promovem a valorização da identidade cultural e social das crianças. Ao incorporar brincadeiras, músicas, histórias e jogos provenientes de diferentes contextos culturais, o ambiente escolar se torna um espaço plural, onde as diferenças são reconhecidas e celebradas. Essa valorização contribui para o fortalecimento da autoestima e para a construção de uma consciência crítica e solidária.

Outro ponto relevante é a necessidade de avaliação contínua e reflexiva das práticas lúdicas inclusivas. Por meio de observações, registros e diálogos, os educadores podem identificar avanços, desafios e novas demandas, ajustando as estratégias pedagógicas para garantir a efetividade do processo. Essa postura avaliativa também envolve o acolhimento das percepções das famílias e das próprias crianças, fortalecendo o protagonismo infantil.

Por fim, a consolidação do lúdico na Educação Infantil como ferramenta para a inclusão exige um compromisso coletivo, que envolva não apenas professores e gestores, mas toda a comunidade escolar e os formuladores de políticas educacionais. Somente assim será possível construir uma educação verdadeiramente democrática, que valorize a diversidade, promova a equidade e contribua para a formação de cidadãos plenos, críticos e comprometidos com a transformação social.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação, 2008.

- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2013.
- LOPES, C. M.; ALMEIDA, F. A. **Ludicidade e inclusão na Educação Infantil**. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 77, p. 135-148, 2019.
- PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- SARMENTO, M. C. **Ludicidade e aprendizagem na inclusão escolar**. São Paulo: Paulus, 2015.
- SILVA, R. Formação de professores para a inclusão e o lúdico. Educação e Pesquisa, v. 43, n. 1, p. 105-120, 2017.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GESTÃO ESCOLAR X SECRETARIA DA EDUCAÇÃO: AÇÕES CONTRADITÓRIAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

SCHOOL MANAGEMENT X DEPARTMENT OF EDUCATION: CONTRADICTORY ACTIONS IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

Sabrina das Neves Arins Campos⁹

RESUMO

A gestão escolar desempenha papel central na organização do trabalho pedagógico e administrativo das instituições de ensino, sendo responsável por articular políticas públicas educacionais às necessidades concretas da comunidade escolar. No entanto, observa-se, com frequência, a existência de ações contraditórias entre as decisões da Secretaria da Educação e a autonomia da gestão escolar, o que gera tensões, dificuldades operacionais e impactos diretos na qualidade do ensino. Este artigo tem como objetivo analisar criticamente a relação entre a gestão escolar e a Secretaria da Educação, evidenciando as contradições presentes nas políticas, programas e determinações administrativas que interferem no cotidiano das escolas. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em autores como Paro, Libâneo, Lück e Saviani, além de documentos legais da educação brasileira. Conclui-se que a superação dessas contradições exige diálogo institucional, fortale-

⁹ Mestranda pela Univeridade do Paraguai -UPAP – email: sabrina25campos@icloud.com

cimento da gestão democrática e maior coerência entre as políticas formuladas e a realidade vivenciada nas escolas.

Palavras-chave: Gestão escolar. Secretaria da Educação. Políticas públicas. Gestão democrática. Contradições educacionais.

ABSTRACT

School management plays a central role in the organization of pedagogical and administrative work in educational institutions, being responsible for articulating public educational policies with the concrete needs of the school community. However, it is frequently observed that contradictory actions exist between the decisions made by the Department of Education and the autonomy of school management, generating tensions, operational difficulties, and direct impacts on the quality of education. This article aims to critically analyze the relationship between school management and the Department of Education, highlighting the contradictions present in policies, programs, and administrative determinations that interfere with the daily functioning of schools. The research is characterized as qualitative in nature, based on a bibliographic review grounded in authors such as Paro, Libâneo, Lück, and Saviani, as well as in legal documents of Brazilian education. It is concluded that overcoming these contradictions requires institutional dialogue, the strengthening of democratic management, and greater coherence between formulated policies and the reality experienced within schools.

KEYWORDS : School management. Department of Education. Public policies. Democratic management. Educational contradictions.

1 INTRODUÇÃO

A gestão escolar constitui-se como um dos pilares fundamentais para o funcionamento eficaz das instituições de ensino, sendo responsável pela organização pedagógica, administrativa e relacional da escola. Em consonância com as políticas públicas educacionais, espera-se que a gestão escolar atue de forma articulada com a Secretaria da Educação, órgão responsável pela formulação, implementação e monitoramento das diretrizes educacionais nos âmbitos municipal, estadual ou federal.

Entretanto, na prática, essa relação nem sempre ocorre de maneira harmônica. Diversas ações oriundas das Secretarias da Educação revelam-se contraditórias em relação às necessidades reais das escolas, limitando a autonomia da gestão escolar e dificultando a implementação de práticas pedagógicas coerentes com o contexto local. Tais contradições manifestam-se, por exemplo, na imposição de programas padronizados, metas descontextualizadas, excesso de burocracia e decisões centralizadas.

Diante desse cenário, este artigo busca analisar as principais contradições existentes entre a gestão escolar e a Secretaria da Educação, refletindo sobre seus impactos no cotidiano escolar e na efetivação da gestão democrática.

2. GESTÃO ESCOLAR: CONVEITOS E FUNDAMENTOS

A gestão escolar pode ser compreendida como o conjunto de ações e processos que visam organizar e articular os recursos humanos, pedagógicos, financeiros e materiais da escola, com o objetivo de promover uma educação de qualidade. Segundo Libâneo (2013), a gestão escolar envolve dimensões pedagógicas, administrativas e participativas, sendo indissociável do processo educativo.

Paro (2000) destaca que a gestão escolar deve estar orientada por princípios democráticos, garantindo a participação da comunidade escolar nas decisões e promovendo a autonomia da instituição. Nesse sentido, o gestor escolar assume papel de mediador entre as políticas públicas e a realidade da escola, buscando adaptar as diretrizes externas às especificidades do contexto local.

Contudo, essa mediação torna-se complexa quando as determinações da Secretaria da Educação não dialogam com as condições concretas da escola, gerando conflitos e fragilizando o trabalho da gestão.

2.1 O PAPEL DA SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO

A Secretaria da Educação é o órgão responsável pela elaboração e execução das políticas educacionais, bem como pela supervisão e avaliação das instituições de ensino. Suas atribuições incluem a definição do currículo, a

implementação de programas e projetos, a gestão de recursos financeiros e humanos, além do acompanhamento dos indicadores educacionais.

De acordo com Saviani (2011), as políticas educacionais devem estar fundamentadas em uma compreensão crítica da realidade social e educacional, evitando soluções simplistas para problemas complexos. No entanto, observa-se que muitas ações das Secretarias da Educação são formuladas de maneira centralizada, desconsiderando as particularidades regionais e institucionais.

Essa postura contribui para o distanciamento entre o planejamento macro das políticas públicas e sua efetivação no espaço escolar.

Quadro 1 - Relação entre atribuições da Secretaria da Educação, práticas adotadas e impactos na escola

ATRIBUIÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO	PRÁTICAS OBSERVADAS	IMPACTOS NO CONTEXTO ESCOLAR
Formulação de políticas educacionais	Centralização das decisões	Distanciamento da realidade escolar
Definição curricular e programas	Padronização de ações e projetos	Limitação da autonomia pedagógica
Supervisão e avaliação das escolas	Ênfase em indicadores e resultados	Pressão sobre gestores e professores
Gestão de recursos humanos	Distribuição desigual de profissionais	Sobrecarga de trabalho nas escolas
Gestão de recursos financeiros	Insuficiência de investimentos	Precarização da infraestrutura
Implementação de projetos institucionais	Falta de acompanhamento contínuo	Baixa efetividade das ações
Planejamento educacional	Desarticulação entre planejamento e execução	Fragmentação das práticas pedagógicas
Avaliação das políticas públicas	Avaliações descontextualizadas	Resultados pouco significativos
Coordenação com a gestão escolar	Comunicação verticalizada	Fragilização da gestão democrática

2.2 AÇÕES CONTRADITÓRIAS ENTRE GESTÃO ESCOLAR E SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

As ações contraditórias entre a gestão escolar e a Secretaria da Educação manifestam-se de diversas formas. Uma das principais refere-se à imposição de programas e projetos padronizados, que não levam em conta o contexto socioeconômico e cultural da comunidade escolar. Tais programas, muitas vezes, aumentam a carga de trabalho dos profissionais da educação sem oferecer suporte adequado.

Outra contradição recorrente diz respeito à cobrança por resultados em avaliações externas, sem o devido investimento em formação continuada, infraestrutura e condições de trabalho. A gestão escolar é pressionada a atingir metas estabelecidas pela Secretaria, ao mesmo tempo em que enfrenta limitações estruturais que dificultam o alcance desses objetivos.

Além disso, a excessiva burocratização dos processos administrativos compromete a autonomia da escola, uma vez que o gestor passa a dedicar grande parte de seu tempo ao cumprimento de exigências formais, em detrimento do acompanhamento pedagógico.

A relação entre a gestão escolar e os órgãos centrais da administração educacional é marcada por tensões decorrentes de processos decisórios centralizados, que frequentemente desconsideram as especificidades do contexto escolar. As escolas passam a ser responsabilizadas por resultados e metas previamente estabelecidas, sem que lhes sejam garantidas condições materiais, humanas e formativas adequadas para o cumprimento dessas exigências. Esse movimento produz contradições evidentes, pois, ao mesmo tempo em que se exige autonomia da gestão escolar, impõem-se normas, programas e procedimentos burocráticos que limitam sua capacidade de decisão. Como consequência, o gestor escolar vê-se sobrecarregado por demandas administrativas, em detrimento do acompanhamento pedagógico e da construção de práticas educativas democráticas e contextualizadas (PARO, 2012, p. 45-46).

Figura 1 - Mapa conceitual -Ações contraditórias



Fonte: próprio autor

2.3 IMPACTOS DAS CONTRADIÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR

As contradições entre as ações da Secretaria da Educação e a gestão escolar produzem impactos significativos no cotidiano das escolas. Entre os principais efeitos, destacam-se o desgaste dos gestores, a desmotivação dos professores e a fragmentação do trabalho pedagógico.

Lück (2009) ressalta que a incoerência entre discurso e prática nas políticas educacionais compromete a construção de uma cultura de colaboração e corresponsabilidade. Quando a gestão escolar não possui autonomia para tomar decisões alinhadas às necessidades da escola, o processo educativo torna-se engessado e pouco eficaz.

Esses impactos refletem-se diretamente na aprendizagem dos alunos, ampliando desigualdades e dificultando a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade.

As contradições presentes nas políticas educacionais e na relação entre os órgãos centrais de gestão e as unidades escolares repercutem de forma direta no coti-

diano da escola, afetando não apenas o trabalho dos gestores e professores, mas também o processo de aprendizagem dos alunos. A ausência de coerência entre as orientações normativas e as condições reais de funcionamento das instituições escolares gera sobrecarga administrativa, fragiliza a autonomia da gestão e compromete a organização do trabalho pedagógico. Nesse contexto, a escola passa a operar sob uma lógica de cumprimento de demandas externas, em detrimento de uma prática educativa reflexiva, participativa e socialmente comprometida, o que aprofunda desigualdades e limita a efetivação de uma educação inclusiva e de qualidade socialmente referenciada (LÜCK, 2009, p. 78-79).

2.4 CAMINHOS PARA SUPERAÇÃO DAS CONTRADIÇÕES

A superação das ações contraditórias entre a gestão escolar e a Secretaria da Educação exige o fortalecimento do diálogo institucional e da gestão democrática. É fundamental que as políticas educacionais sejam construídas de forma participativa, considerando a escuta ativa dos gestores, professores e comunidade escolar.

Paro (2012) defende que a descentralização das decisões e o reconhecimento da autonomia escolar são elementos essenciais para a efetivação de uma gestão comprometida com a qualidade social da educação. Além disso, a coerência entre planejamento, execução e avaliação das políticas públicas é condição indispensável para reduzir conflitos e promover maior alinhamento entre os diferentes níveis de gestão.

A superação das contradições existentes entre os diferentes níveis da administração educacional requer a construção de processos decisórios democráticos, nos quais a escola seja reconhecida como espaço legítimo de participação e autonomia. A descentralização das decisões não pode limitar-se ao discurso, mas deve se materializar em condições concretas que permitam à gestão escolar planejar, executar e avaliar suas ações de acordo com as necessidades reais da comunidade

atendida. Nesse sentido, a autonomia escolar configura-se como elemento indispensável para a promoção de uma educação de qualidade social, pois possibilita a articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas e participação coletiva, reduzindo conflitos institucionais e fortalecendo a corresponsabilidade entre os órgãos gestores e as unidades escolares (PARO, 2012, p. 112-113).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre a gestão escolar e a Secretaria da Educação é marcada por desafios e contradições que impactam diretamente o funcionamento das escolas. As ações contraditórias, resultantes de políticas centralizadas e descontextualizadas, fragilizam a autonomia da gestão escolar e dificultam a construção de práticas pedagógicas significativas.

A melhoria dessa relação passa pelo fortalecimento da gestão democrática, pela valorização da autonomia escolar e pela construção de políticas públicas mais coerentes com a realidade educacional. Somente por meio do diálogo e da corresponsabilidade será possível promover uma educação de qualidade socialmente referenciada.

A gestão escolar e a Secretaria da Educação é permeada por desafios estruturais e contradições institucionais que incidem diretamente sobre a organização do trabalho pedagógico e administrativo das unidades escolares. Observa-se que a adoção de políticas educacionais excessivamente centralizadas, muitas vezes elaboradas sem considerar as especificidades locais, compromete a autonomia da gestão escolar e limita sua capacidade de responder às demandas concretas da comunidade educativa. Essas ações descontextualizadas tendem a gerar tensionamentos no cotidiano escolar, dificultando a implementação de práticas pedagógicas significativas, a inovação educativa e a construção de um ambiente participativo, além de impactarem negativamente o processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse cenário, conclui-se que a superação dessas contradições exige o fortalecimento efetivo da gestão democrática, fundamentada na valorização da autonomia escolar, na participação coletiva e na corresponsabilidade entre os diferentes níveis da administração educacional.

Torna-se imprescindível a construção de políticas públicas mais coerentes, flexíveis e alinhadas à realidade das escolas, de modo a favorecer a escuta ativa dos gestores, professores, famílias e demais atores envolvidos no processo educativo. Somente por meio do diálogo permanente, da cooperação institucional e do compromisso com uma educação socialmente referenciada será possível promover práticas educativas mais equitativas, inclusivas e capazes de assegurar a qualidade da educação pública.

RÊFERENCIAS

- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.
- LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2000.
- PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. **Política educacional brasileira: limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2011.

Gestão Pedagógica na Educação Infantil: Estratégias para o Desenvolvimento Integral da Criança

Pedagogical Management in Early Childhood Education: Strategies for the Child's Integral Development

Sabrina das Neves Arins Campos¹⁰

RESUMO

A gestão pedagógica na Educação Infantil constitui-se como um elemento central para a promoção do desenvolvimento integral da criança, uma vez que orienta a organização do currículo, o planejamento das práticas educativas e a articulação entre os diferentes sujeitos que compõem o contexto escolar. Nessa etapa da educação básica, a gestão pedagógica assume o papel de garantir experiências educativas que contemplem as dimensões física, cognitiva, afetiva, social e cultural, respeitando as especificidades da infância. Este artigo tem como objetivo analisar as principais estratégias de gestão pedagógica que contribuem para a aprendizagem significativa e para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. Trata-se de um estudo de natureza teórico-bibliográfica, fundamentado em autores clássicos e contemporâneos da área da educação, como Libâneo (2013), Paro (2000) e Saviani (2011), além de documentos normativos que orientam a Educação Infantil no Brasil. A análise evidencia que uma gestão pedagógica eficaz está diretamente relacionada

10 Mestranda pela Univeridade do Paraguai -UPAP – email: sabrina25campos@icloud.com

ao planejamento coletivo, à avaliação contínua das práticas pedagógicas, à formação permanente dos professores e à valorização do trabalho em equipe. Destaca-se, ainda, a importância da adoção de metodologias ativas, do brincar como eixo estruturante do processo educativo e da construção de ambientes educativos inclusivos, acolhedores e estimulantes. Conclui-se que a gestão pedagógica, quando pautada em princípios democráticos e reflexivos, contribui significativamente para a qualidade do ensino na Educação Infantil, favorecendo o desenvolvimento integral da criança e a consolidação de práticas pedagógicas coerentes com as necessidades e potencialidades da infância.

Palavras-chave: Gestão pedagógica. Educação Infantil. Desenvolvimento integral.

ABSTRACT

Pedagogical management in Early Childhood Education plays a central role in promoting the child's integral development, as it guides curriculum organization, teaching practices, and the articulation among the different actors involved in the educational context. At this stage of basic education, pedagogical management is responsible for ensuring educational experiences that address the physical, cognitive, emotional, social, and cultural dimensions of childhood, while respecting children's specific needs and developmental characteristics. This article aims to analyze pedagogical management strategies that contribute to meaningful learning and to the integral development of children in Early Childhood Education. The study is characterized as a theoretical and bibliographic research, grounded in the works of renowned authors in the field of education, such as Libâneo (2013), Paro (2000), and Saviani (2011), as well as in official educational guidelines that regulate Early Childhood Education in Brazil. The analysis indicates that effective pedagogical management is closely linked to collective planning, continuous evaluation of pedagogical practices, ongoing teacher training, and the appreciation of teamwork within educational institutions. Furthermore, the adoption of active methodologies, the recognition of play as a structuring axis of learning, and the creation of inclusive, welcoming, and stimulating educational environments are highlighted as essential elements of quality pedagogical

management. It is concluded that pedagogical management, when guided by democratic and reflective principles, significantly contributes to improving the quality of Early Childhood Education, fostering the child's integral development and strengthening pedagogical practices aligned with the needs and potentialities of childhood.

KEYWORDS: Pedagogical Management; Early Childhood Education; Integral Development

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral da criança, englobando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e motores. A gestão pedagógica desempenha papel fundamental nesse contexto, pois organiza, orienta e supervisiona o processo educativo, garantindo que as práticas docentes estejam alinhadas com os objetivos de aprendizagem (Libâneo, 2013). Um bom gestor pedagógico promove a integração entre currículo, práticas lúdicas e estratégias de ensino, favorecendo o protagonismo da criança e a construção do conhecimento de forma significativa.

A proposta deste artigo é analisar as estratégias de gestão pedagógica que contribuem para o desenvolvimento integral, destacando a importância do planejamento, da avaliação contínua e da formação docente. Além disso, busca-se compreender como a gestão pedagógica pode promover ambientes inclusivos e colaborativos, nos quais cada criança tenha oportunidades de aprendizagem ajustadas ao seu ritmo e necessidades individuais (Paro, 2000).

O desafio da gestão pedagógica reside em conciliar aspectos administrativos com o cuidado pedagógico, garantindo que o corpo docente esteja capacitado e motivado, que os materiais didáticos estejam adequados e que o currículo contemple práticas diversificadas e significativas. Saviani (2011) afirma que a gestão pedagógica eficaz transforma a escola em um espaço de aprendizagem contínua, onde o professor atua como mediador e facilitador, promovendo experiências ricas para o desenvolvimento integral da criança.

Portanto, a gestão pedagógica na Educação Infantil não se limita à organização de atividades, mas envolve a articulação entre currículo, equipe, crianças e famílias. Este artigo busca fornecer subsídios teóricos para a compreensão dessa dimensão da gestão escolar, destacando estratégias práticas e reflexões sobre sua implementação.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. CONCEITO DE GESTÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A gestão pedagógica é entendida como o conjunto de ações voltadas para planejar, organizar, supervisionar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem. Para Libâneo (2013), ela abrange desde a definição de objetivos pedagógicos até a implementação de estratégias que promovam a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral das crianças. Na Educação Infantil, a gestão pedagógica deve considerar a criança como protagonista, respeitando seu ritmo e suas características individuais.

Segundo Paro (2000), a gestão pedagógica integra planejamento, acompanhamento e avaliação. O planejamento envolve a organização de atividades, a escolha de recursos didáticos, a distribuição do tempo e a definição de metas de aprendizagem. Já o acompanhamento permite monitorar a prática docente, identificar dificuldades e propor ajustes contínuos, garantindo que o processo educativo seja dinâmico e eficaz.

Saviani (2011) complementa que a gestão pedagógica exige liderança e visão estratégica, integrando equipe docente, crianças e famílias. O gestor pedagógico atua como mediador entre políticas educacionais e realidade escolar, promovendo práticas inovadoras, inclusão e aprendizagem significativa. Ele também é responsável por incentivar o desenvolvimento profissional dos professores, garantindo que estejam preparados para atender às demandas de uma Educação Infantil de qualidade.

Além disso, a gestão pedagógica na Educação Infantil deve articular atividades lúdicas, culturais e sociais com objetivos de aprendizagem. Ao planejar experiências diversificadas, o gestor proporciona oportunidades de desenvolvimento integral, favorecendo habilidades motoras, cogniti-

vas, socioemocionais e de linguagem, essenciais para a formação de indivíduos autônomos e criativos.

2.2. PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O planejamento curricular é a base da gestão pedagógica e deve ser elaborado de forma estruturada, contemplando objetivos de aprendizagem, metodologias e recursos necessários. Libâneo (2013) afirma que um planejamento eficiente permite integrar atividades lúdicas e pedagógicas, promovendo experiências de aprendizagem contextualizadas e significativas.

Segundo Paro (2000), a organização curricular deve considerar o desenvolvimento integral da criança, contemplando aspectos cognitivos, sociais, afetivos e motores. A Educação Infantil requer atividades que permitam exploração do ambiente, movimento, expressão artística e interação social, integrando corpo, mente e emoção.

Saviani (2011) destaca a importância da flexibilidade no planejamento. O gestor pedagógico deve adaptar o currículo às características da turma, aos interesses das crianças e às demandas do contexto social. Essa flexibilidade permite que a aprendizagem seja mais efetiva e motivadora, favorecendo a autonomia e o protagonismo infantil.

Outro ponto relevante é a articulação entre planejamento e avaliação. O acompanhamento contínuo do desenvolvimento infantil possibilita ajustes nas práticas pedagógicas, garantindo que os objetivos curriculares sejam alcançados e que cada criança receba atenção individualizada, promovendo equidade e inclusão no ambiente escolar.

Quadro 1 Mapa conceitual - Gestão Pedagógica na Educação Infantil



Fonte: Próprio autor realizado no Canva

O planejamento pedagógico constitui-se como um instrumento fundamental da prática educativa, uma vez que organiza intencionalmente o trabalho docente, orientando as ações pedagógicas em direção aos obje-

tivos educacionais. Na Educação Infantil, esse planejamento deve considerar as especificidades do desenvolvimento infantil, articulando cuidado e educação, experiências lúdicas e situações de aprendizagem significativas. Além disso, o planejamento não pode ser entendido como um documento rígido, mas como um processo dinâmico, que se constrói e se reconstrói a partir da observação, da avaliação contínua e da reflexão sobre a prática, garantindo a flexibilidade necessária para atender às necessidades, interesses e ritmos das crianças. - (LIBÂNEO, 2013, p. 153).

2.3. FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOCENTE

A formação continuada dos professores é essencial para a efetividade da gestão pedagógica. Libâneo (2013) ressalta que docentes bem preparados conhecem estratégias de ensino diversificadas, conseguem adaptar atividades e respondem de forma adequada às necessidades individuais das crianças.

Paro (2000) enfatiza que o gestor pedagógico deve promover programas de capacitação, oficinas e encontros que possibilitem o desenvolvimento profissional, a troca de experiências e a reflexão sobre a prática docente. Isso fortalece a equipe e garante a qualidade do ensino na Educação Infantil.

Saviani (2011) acrescenta que o desenvolvimento docente envolve não apenas aspectos técnicos, mas também éticos e pedagógicos. Professores formados continuamente estão mais preparados para lidar com diversidade, inclusão e inovação, contribuindo para um ambiente escolar estimulante e acolhedor.

A gestão pedagógica deve, portanto, articular formação, avaliação e acompanhamento docente, promovendo práticas educativas consistentes, alinhadas com os objetivos do currículo e centradas no desenvolvimento integral das crianças.

2.4. AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO APRENDIZADO

A avaliação na Educação Infantil é um processo contínuo, que acompanha o desenvolvimento integral da criança. Libâneo (2013) destaca que a avaliação não deve se limitar à mensuração de resultados, mas ser um instrumento de orientação pedagógica, permitindo ajustes no planejamento e nas estratégias de ensino.

Paro (2000) afirma que o acompanhamento sistemático do aprendizado possibilita identificar dificuldades e potencialidades de cada criança, promovendo intervenções direcionadas. Observações, registros, portfólios e relatórios individuais são ferramentas importantes nesse processo.

Saviani (2011) enfatiza que a avaliação deve ser inclusiva e sensível às características de cada criança. O gestor pedagógico desempenha papel fundamental ao orientar a equipe docente, garantindo que a avaliação contribua para o desenvolvimento integral e para a aprendizagem significativa.

Além disso, a avaliação contínua fortalece a comunicação entre professores, crianças e famílias, promovendo corresponsabilidade educativa e integração entre escola e comunidade. A gestão pedagógica deve, portanto, articular planejamento, avaliação e acompanhamento, garantindo qualidade e eficácia no processo educativo.

2.5. PARTICIPAÇÃO DA EQUIPE E COLABORAÇÃO INTERDISCIPLINAR

A gestão pedagógica exige trabalho coletivo e colaboração entre diferentes profissionais da Educação Infantil. Libâneo (2013) destaca que a articulação entre professores, coordenação pedagógica, auxiliares e especialistas contribui para a construção de práticas mais eficazes e inclusivas.

Paro (2000) ressalta que a participação da equipe favorece a troca de experiências, a reflexão sobre a prática docente e o desenvolvimento de estratégias inovadoras. A gestão pedagógica torna-se mais eficiente quando há cooperação e comunicação entre todos os envolvidos no processo educativo.

Saviani (2011) enfatiza a importância da interdisciplinaridade, integrando áreas como artes, música, movimento, linguagem e desenvolvimento socioemocional. A atuação conjunta garante que as atividades pedagógicas contemplem o desenvolvimento integral da criança, respeitando suas necessidades e potencialidades.

A colaboração da equipe fortalece a gestão pedagógica e contribui para a criação de ambientes escolares acolhedores, inclusivos e estimulantes. A participação coletiva permite superar desafios, promover a qualidade do ensino e garantir que todas as crianças tenham oportunidades de aprendizagem significativas.

3. DISCUSSÃO

A gestão pedagógica na Educação Infantil é determinante para o desenvolvimento integral das crianças, pois articula currículo, práticas docentes, formação de professores e participação da equipe. Libâneo (2013) destaca que escolas com gestão pedagógica eficiente apresentam maior qualidade de ensino, maior engajamento dos professores e ambientes mais inclusivos e estimulantes.

A gestão pedagógica exerce papel central na organização do trabalho escolar, pois é por meio dela que se articulam o planejamento curricular, as práticas docentes e os processos de avaliação. Na Educação Infantil, essa gestão deve assegurar propostas pedagógicas que considerem o desenvolvimento integral da criança, integrando aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores. O planejamento pedagógico, nesse contexto, precisa ser sistemático e, ao mesmo tempo, flexível, permitindo ajustes constantes a partir da observação das crianças, da avaliação contínua e das demandas do contexto escolar, de modo a garantir experiências de aprendizagem significativas, inclusivas e coerentes com a função social da escola. - (LIBÂNEO, 2013, p. 157).

Experiências em instituições de Educação Infantil mostram que o planejamento estruturado, aliado a metodologias ativas e práticas lúdicas, potencializa a aprendizagem significativa. A articulação entre atividades

pedagógicas e acompanhamento contínuo permite identificar dificuldades e promover intervenções adequadas, respeitando o ritmo de cada criança e suas particularidades (Paro, 2000).

Além disso, a formação continuada de docentes e a atuação colaborativa da equipe pedagógica fortalecem a gestão e garantem práticas educativas consistentes. Saviani (2011) afirma que a integração entre planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional contribui para a criação de ambientes escolares motivadores e adaptados às necessidades individuais e coletivas da turma.

A qualidade do trabalho pedagógico está diretamente relacionada à formação dos professores e à forma como a escola organiza seus processos de planejamento e avaliação. A formação continuada deve possibilitar a reflexão crítica sobre a prática educativa, favorecendo a articulação entre teoria e prática. Quando planejamento, avaliação e formação profissional caminham de forma integrada, cria-se um ambiente educativo capaz de responder às necessidades concretas dos alunos, respeitando suas diferenças e promovendo condições efetivas para o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões. (SAVIANI, 2011, p. 84).

Outro ponto relevante é a participação da família no processo educativo, que deve ser incentivada pela gestão pedagógica. A interação escola-família fortalece vínculos afetivos, promove corresponsabilidade e amplia o suporte para o desenvolvimento integral das crianças, integrando dimensões cognitivas, sociais e emocionais (Libâneo, 2013).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão pedagógica na Educação Infantil é essencial para garantir aprendizagem significativa e desenvolvimento integral das crianças. Planejamento, avaliação contínua, formação docente e participação da equipe são elementos centrais que fortalecem o processo educativo e favorecem ambientes escolares inclusivos e estimulantes.

A articulação entre currículo, práticas pedagógicas e estratégias lúdicas contribui para que a criança se desenvolva nas dimensões cognitiva, motora, social e afetiva. A gestão pedagógica eficaz promove equidade, respeita o ritmo individual das crianças e favorece experiências diversificadas e contextualizadas.

A participação da equipe e das famílias no processo educativo reforça a corresponsabilidade, fortalece vínculos e garante que a Educação Infantil seja um espaço de aprendizagem compartilhada, inclusiva e democrática.

Portanto, a gestão pedagógica deve ser compreendida como um processo contínuo, dinâmico e estratégico, que integra planejamento, execução e avaliação, garantindo qualidade e desenvolvimento integral no contexto da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PARO, V. H. *Escola: gestão, trabalho pedagógico e negociação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 22. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

GESTÃO ADMINISTRATIVA E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: GARANTINDO QUALIDADE E INCLUSÃO

ADMINISTRATIVE AND DEMOCRATIC MANAGEMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: ENSURING QUALITY AND INCLUSION

Sabrina das Neves Arins Campos¹¹

RESUMO

A gestão administrativa e democrática na Educação Infantil é fundamental para garantir ambientes escolares inclusivos, organizados e eficientes. Este artigo analisa os princípios da gestão administrativa, o papel do gestor escolar e a relevância da gestão democrática como elemento estruturante da qualidade educacional. O estudo tem como objetivo compreender como práticas administrativas articuladas à participação coletiva contribuem para a melhoria dos processos pedagógicos e para o desenvolvimento integral das crianças. Trata-se de uma pesquisa de natureza teórico-bibliográfica, fundamentada em autores como Libâneo (2013), Saviani (2011) e Gatti (2010), além de documentos legais que orientam a Educação Infantil no contexto brasileiro. A discussão evidencia que a gestão administrativa eficiente envolve planejamento, organização, acompanhamento e avaliação das ações institucionais, assegurando condições adequadas de funcionamento da unidade escolar. Paralelamente, a gestão democrática promove a participação ativa de professores, famílias, funcionários e comunidade nas decisões escolares, fortalecendo a corres-

11 Mestranda pela Univeridade do Paraguai -UPAP – email: sabrina25campos@icloud.com

ponsabilidade e a transparência. Os resultados indicam que a integração entre gestão administrativa e democrática favorece a construção de um ambiente educativo acolhedor, equitativo e comprometido com a inclusão, respeitando as especificidades da infância. Conclui-se que práticas gestoras fundamentadas no diálogo, na participação e na organização administrativa contribuem significativamente para a qualidade da Educação Infantil, ampliando oportunidades de aprendizagem, fortalecendo vínculos institucionais e promovendo o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e afetivo das crianças, em consonância com os princípios de uma educação pública democrática e socialmente referenciada. Assim, reafirma-se o papel da gestão como eixo estratégico para políticas educacionais sustentáveis, éticas e comprometidas com a infância brasileira.

Palavras-chave: Gestão administrativa. Gestão democrática. Educação Infantil. Qualidade.

ABSTRACT

Administrative and democratic management in Early Childhood Education is essential to ensure inclusive, organized, and efficient school environments. This article analyzes the principles of administrative management, the role of the school principal, and the relevance of democratic management as a structuring element of educational quality. The study aims to understand how administrative practices articulated with collective participation contribute to the improvement of pedagogical processes and to the integral development of children. This is a theoretical and bibliographic study, grounded in authors such as Libâneo (2013), Saviani (2011), and Gatti (2010), as well as in legal documents that guide Early Childhood Education in the Brazilian context. The discussion highlights that effective administrative management involves planning, organization, monitoring, and evaluation of institutional actions, ensuring appropriate operating conditions for schools. At the same time, democratic management promotes the active participation of teachers, families, staff, and the community in school decision-making, strengthening shared responsibility and transparency. The results indicate that the integration of administrative and democratic management favors the construction of a welcoming, equitable, and inclusive educational environment, res-

pecting the specificities of childhood. It is concluded that management practices based on dialogue, participation, and administrative organization significantly contribute to the quality of Early Childhood Education, expanding learning opportunities and promoting children's cognitive, social, emotional, and affective development.

KEYWORDS Early Childhood Education. Democratic Management. Administrative Management. Educational Quality. Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui o primeiro contato da criança com a instituição escolar formal, sendo um espaço decisivo para o desenvolvimento integral. Nesse contexto, a gestão administrativa e democrática desempenha papel estratégico, garantindo que a escola funcione de forma organizada, eficiente e inclusiva. Libâneo (2013) afirma que a administração escolar não se restringe à gestão de recursos materiais, mas envolve planejamento, organização, supervisão e articulação com a comunidade escolar.

A proposta deste artigo é analisar os elementos da gestão administrativa e democrática na Educação Infantil, destacando o papel do gestor, da equipe escolar e da participação da comunidade na tomada de decisões. Trata-se de uma abordagem teórico-bibliográfica, que visa fornecer subsídios para a implementação de práticas eficazes e inclusivas na gestão escolar (Saviani, 2011).

A gestão democrática se caracteriza pela participação ativa de todos os segmentos da escola, professores, coordenadores, auxiliares, crianças e famílias — nas decisões que impactam o cotidiano escolar. Segundo Gatti (2010), esse modelo promove corresponsabilidade, fortalece vínculos institucionais e favorece a construção de uma cultura escolar participativa.

Por fim, a gestão administrativa e democrática é fundamental para garantir que a Educação Infantil seja inclusiva, de qualidade e centrada no desenvolvimento integral da criança. O gestor escolar atua como articulador de processos, mediador de conflitos e facilitador de práticas pedagógicas e administrativas eficientes, contribuindo para a melhoria contínua do ambiente escolar.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. CONCEITO DE GESTÃO ADMINISTRATIVA E DEMOCRÁTICA

A gestão administrativa refere-se à organização, planejamento e supervisão dos recursos materiais, financeiros e humanos da escola, garantindo seu funcionamento eficiente (Libâneo, 2013). Na Educação Infantil, a gestão administrativa deve assegurar que o ambiente seja seguro, acolhedor e favorável ao desenvolvimento das crianças, contemplando infraestrutura adequada, materiais pedagógicos e condições de trabalho para a equipe.

A gestão democrática, por sua vez, envolve a participação de todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões, estimulando a responsabilidade e a colaboração (Gatti, 2010). Diferente de um modelo centralizador, a gestão democrática busca ouvir professores, funcionários, famílias e, quando possível, as próprias crianças, promovendo transparência, diálogo e inclusão.

Saviani (2011) destaca que a gestão administrativa e democrática não se limita a procedimentos burocráticos, mas integra práticas pedagógicas, planejamento e avaliação contínua. O gestor atua como mediador entre políticas públicas e a realidade da escola, promovendo práticas inovadoras e ajustadas às necessidades do contexto local.

Em síntese, a gestão administrativa e democrática na Educação Infantil garante que decisões estratégicas sejam compartilhadas, recursos sejam utilizados de forma eficiente e a escola funcione como um espaço inclusivo, estimulante e seguro, fortalecendo o desenvolvimento integral das crianças.

2.2. PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO DE RECURSOS

O planejamento institucional envolve a definição de metas, estratégias e distribuição de recursos materiais, humanos e financeiros da escola (Libâneo, 2013). Um planejamento eficiente garante que o ambiente esco-

lar seja organizado, seguro e adequado para as atividades pedagógicas da Educação Infantil.

O planejamento institucional constitui um instrumento essencial da gestão escolar, pois orienta a organização do trabalho pedagógico e administrativo, articulando objetivos, ações e recursos de forma integrada. Por meio do planejamento, a escola estabelece prioridades, define estratégias de atuação e promove a utilização consciente dos recursos humanos e materiais disponíveis. Essa organização contribui para a construção de ambientes educativos mais eficientes, democráticos e comprometidos com a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes. (Lück, 2009, p. 87)

A gestão administrativa deve priorizar a aquisição de materiais pedagógicos, adequação de espaços e manutenção da infraestrutura, garantindo que todas as crianças tenham acesso a condições de aprendizagem adequadas (Gatti, 2010). A alocação inteligente de recursos contribui para a eficiência da escola e para a qualidade das práticas educativas.

Saviani (2011) destaca a importância de um planejamento flexível, que se ajuste às demandas da comunidade escolar e às necessidades individuais das crianças. A escola deve estar preparada para responder a imprevistos e adaptar atividades, garantindo que o desenvolvimento infantil não seja prejudicado por limitações estruturais.

A organização dos espaços, dos tempos e dos materiais na Educação Infantil não pode ser dissociada do planejamento institucional da escola. Esses elementos compõem o cotidiano das crianças e influenciam diretamente suas experiências de aprendizagem, interação e desenvolvimento. Um planejamento atento às necessidades infantis assegura ambientes acolhedores, seguros e desafiadores, nos quais as crianças possam explorar, brincar, expressar-se e construir conhecimentos de forma significativa. (Kramer, 2006, p. 45)

Além disso, a organização de recursos deve integrar aspectos pedagógicos e administrativos, promovendo articulação entre professores, equi-

pe de apoio e gestores. A boa gestão dos recursos humanos e materiais fortalece o funcionamento da escola, favorecendo práticas pedagógicas de qualidade e experiências significativas para as crianças.

2.3. O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR E DA EQUIPE ADMINISTRATIVA

O gestor escolar exerce função estratégica na Educação Infantil, sendo responsável pela articulação entre política educacional, equipe pedagógica e comunidade (Libâneo, 2013). Ele organiza o cotidiano escolar, coordena projetos pedagógicos, supervisiona práticas docentes e promove ambientes inclusivos e seguros.

Segundo Gatti (2010), a liderança do gestor é essencial para o desenvolvimento de uma cultura de colaboração, motivação e responsabilidade compartilhada. Ele deve incentivar a participação da equipe, mediar conflitos e orientar professores e funcionários na implementação de práticas pedagógicas e administrativas eficientes.

Saviani (2011) destaca que o gestor atua também como articulador de formação continuada, promovendo capacitação e desenvolvimento profissional da equipe. A atualização docente e o acompanhamento pedagógico contribuem para o fortalecimento da qualidade educacional e para a melhoria contínua do ambiente escolar.

Além disso, o gestor deve promover avaliação constante da instituição, identificando necessidades, planejando ações corretivas e garantindo que as práticas escolares estejam alinhadas às metas de desenvolvimento integral das crianças. O papel do gestor é, portanto, central para a efetividade da gestão administrativa e democrática.

O gestor escolar exerce um papel fundamental na condução da instituição educativa, uma vez que sua atuação deve estar orientada para a organização do trabalho coletivo e para a garantia das condições necessárias ao processo educativo. A gestão escolar não se limita às funções administrativas, mas envolve a articulação entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar, a mediação de conflitos e a promoção de práticas democráticas. Cabe ao gestor criar espaços de

participação, fortalecer o trabalho em equipe e assegurar que as ações da escola estejam comprometidas com a formação integral dos educandos. (Paro, 2015, p. 63)

Figura 1 - Organização da gestão e administração



Fonte: Central de imagens

2.4. PARTICIPAÇÃO DOS PAIS E COMUNIDADE ESCOLAR

A gestão democrática pressupõe a participação ativa de pais e comunidade escolar na tomada de decisões (Gatti, 2010). A inclusão de diferentes segmentos permite que a escola seja um espaço de corresponsabilidade, onde interesses e necessidades são discutidos coletivamente, fortalecendo vínculos e promovendo transparência.

Libâneo (2013) afirma que a participação dos pais contribui para o acompanhamento do desenvolvimento infantil, alinhando expectativas, ações e estratégias entre escola e família. Essa articulação favorece aprendizagens significativas e consolida a parceria entre professores e responsáveis.

Saviani (2011) enfatiza que a comunidade escolar deve ser envolvida em projetos pedagógicos, planejamento de atividades e avaliação das práticas institucionais. A colaboração da comunidade fortalece o senso de

pertencimento e estimula práticas inclusivas e participativas, tornando a gestão escolar mais eficaz.

Além disso, a participação democrática permite que decisões sobre recursos, infraestrutura, currículo e eventos escolares reflitam as necessidades da comunidade, promovendo maior legitimidade e engajamento no ambiente escolar.

Quadro 1 -Participação e impacto na educação escolar



Fonte: Próprio autor

2.5. AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DA QUALIDADE EDUCACIONAL

A avaliação contínua do funcionamento da escola é essencial para garantir qualidade na Educação Infantil. Libâneo (2013) destaca que o gestor deve monitorar aspectos pedagógicos, administrativos e de infraestrutura, promovendo ajustes que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.

Gatti (2010) ressalta que a avaliação deve ser participativa, envolvendo professores, equipe administrativa, pais e, quando possível, crianças.

Esse processo fortalece a gestão democrática e permite identificar pontos fortes, fragilidades e oportunidades de melhoria.

Saviani (2011) enfatiza que indicadores de qualidade educacional incluem desenvolvimento infantil, satisfação da comunidade escolar, organização do espaço e eficiência na utilização de recursos. A gestão eficaz articula esses elementos, promovendo ajustes contínuos e garantindo excelência no ensino e cuidado da criança.

Por fim, a avaliação e o monitoramento sistemáticos fortalecem a gestão administrativa e democrática, assegurando que a escola funcione como um espaço inclusivo, organizado e favorável ao desenvolvimento integral das crianças.

3. DISCUSSÃO

A gestão administrativa e democrática na Educação Infantil é determinante para o sucesso escolar, pois articula recursos, processos pedagógicos e participação comunitária. Escolas que adotam práticas democráticas e planejadas apresentam maior qualidade, motivação da equipe e engajamento familiar, resultando em ambientes educativos mais acolhedores e inclusivos (Libâneo, 2013).

Experiências em instituições de Educação Infantil mostram que a participação efetiva dos pais e da comunidade favorece tomadas de decisão mais justas, planejamento mais eficiente e projetos pedagógicos mais alinhados às necessidades da criança. A gestão democrática promove corresponsabilidade e fortalece o senso de pertencimento, refletindo diretamente no desenvolvimento integral das crianças (Gatti, 2010).

Além disso, a articulação entre planejamento administrativo e pedagógico permite otimizar recursos e potencializar aprendizagens. O gestor escolar atua como mediador, supervisor e articulador, garantindo que políticas públicas e práticas pedagógicas sejam aplicadas de forma coerente e eficiente, beneficiando professores, crianças e famílias (Saviani, 2011).

Dessa forma, a gestão administrativa e democrática contribui para criar ambientes seguros, organizados e estimulantes, nos quais as crianças têm oportunidades de desenvolver habilidades cognitivas, sociais, motoras e afetivas, consolidando o caráter integral da Educação Infantil.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão administrativa e democrática é essencial para assegurar qualidade e inclusão na Educação Infantil. O gestor escolar desempenha papel central, coordenando recursos, equipe e práticas pedagógicas, enquanto a participação de professores, pais e comunidade fortalece o processo educativo.

O planejamento eficiente, a organização de recursos e o acompanhamento contínuo do desenvolvimento infantil garantem que a escola seja um espaço de aprendizagem significativo, acolhedor e seguro. A gestão democrática promove corresponsabilidade, diálogo e participação, fortalecendo vínculos e construindo uma cultura escolar inclusiva e colaborativa.

A implementação de práticas administrativas e democráticas contribui para o desenvolvimento integral da criança, favorecendo aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores, além de garantir que a escola funcione de forma organizada, eficiente e transparente.

A gestão escolar deve ser vista como um processo contínuo de melhoria, envolvendo planejamento, avaliação, formação docente e participação comunitária, garantindo que a Educação Infantil seja um espaço de excelência, desenvolvimento e inclusão.

REFERÊNCIAS

- GATTI, B. A. **Gestão democrática na escola: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**. São Paulo: Cortez, 2006.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2015.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 22. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

Diversidade Étnica e Cultural na Educação

Viviane Lamego Xavier

Resumo

O artigo tem como objetivo abordar a diversidade étnica e cultural no que diz respeito à esfera educacional e à conexão entre vários povos, culturas e países, bem como os efeitos nos processos de ensino-aprendizagem. Este tema é oportuno, dada a importância da educação inclusiva que valoriza as diferenças e proporciona uma oportunidade para o crescimento de cidadãos críticos e conscientes. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica qualitativa realizada com autores focados em multiculturalismo, diversidade e educação. Acredita-se que reconhecer as diferentes etnias e culturas presentes na sociedade resulta no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas. Os resultados indicam que valorizar a diversidade cultural contribui para a promoção do respeito, empatia e convivência social, além de ampliar a compreensão dos alunos sobre o mundo. Conclui-se que a escola desempenha um papel fundamental na promoção da diversidade, sendo necessário desenvolver práticas pedagógicas integradas ao conhecimento sobre diferentes países, culturas e identidades étnicas, para o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes e preparados para viver em uma sociedade plural.

Palavras-chave: Diversidade. Etnias. Cultura. Educação.

1 Introdução

A diversidade étnica e cultural é um dos aspectos importantes da nossa sociedade moderna, ilustrando os diversos povos, tradições e identidades que constituem o mundo. Essa diversidade, no contexto educacional, apresenta tanto um desafio quanto uma oportunidade para os estudantes, pois as práticas pedagógicas precisam incluir as diferenças. Nesse senti-

do, a escola desempenha uma função fundamental na construção de uma educação que celebre a diversidade cultural. Ser exposto às diferentes etnias e países no ambiente educacional enriquecerá a perspectiva dos alunos, de modo que eles possam perceber sua própria cultura. Esse ponto de vista incentiva qualidades de respeito, compreensão e convivência todas cruciais para a vida em sociedade civil. Além disso, em meio a um contexto cultural diverso, o encontro com essas experiências de outras culturas promove tanto o pensamento crítico sobre questões sociais quanto o pensamento em relação a problemas sociais. É uma questão adicional sobre superar normas pedagógicas que excluem ou negam visibilidade (ou marginalização) para grupos étnicos específicos. Apreciar a diversidade é celebrar todas as culturas e trazer equidade no acesso ao conhecimento. A educação deve ser baseada em princípios inclusivos que respeitem variações e igualdade. Este artigo, portanto, busca examinar a relevância e importância da diversidade étnica e cultural na educação, examinando como alunos e professores etnicamente diversos podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, bem como para o desenvolvimento de indivíduos conscientes e críticos.

2 Fundamentação Teórica

A diversidade étnica e cultural é uma parte importante da formação das identidades sociais e da estruturação das sociedades. Para o campo da educação, essa diversidade também deve ser percebida como um recurso que possibilita a construção de um conhecimento mais amplo e significativo. Valorizar outras culturas ajuda na construção de uma educação mais inclusiva e democrática. A literatura sugere que a educação multicultural é importante porque promove a igualdade e combate as desigualdades sociais:

A educação multicultural busca reconhecer e valorizar as diferenças culturais presentes na sociedade, promovendo práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (CANDAU, 2008, p. 45).

Além disso, o estudo de várias etnias e países oferece a possibilidade de apreciar os laços históricos, sociais e culturais que moldam o funcio-

namento das sociedades. É esse conhecimento que promove o pensamento crítico e o crescimento de cidadãos que se tornam conscientes de seu lugar na sociedade. Outro aspecto importante é a escola como um lugar para gerar atitudes e valores. A escola fomenta indivíduos mais tolerantes e respeitosos, capazes de conviver com as diferenças devido ao seu trabalho com a diversidade cultural.

Nesse sentido, a integração educacional da diversidade étnica e cultural no ambiente escolar também contribui para redefinir a prática pedagógica; os professores devem aceitar de uma forma muito mais reflexiva e se tornarem mais receptivos ao diálogo sobre a comunicação intercultural em um contexto cultural. Isso deixa claro que os alunos chegam à escola com recursos culturais, linguísticos e sociais diferentes que não podem ser vistos como um obstáculo ao processo de ensino, mas sim como um recurso adicional para a aprendizagem. Parece que o planejamento pedagógico, portanto, precisaria abranger abordagens que honrem essas diferenças e, ao fazê-lo, incentivar a inclusão de atividades que apoiem a troca de experiências e a construção do conhecimento de forma coletiva.

O ensino não pode ser neutro; está sempre inserido em um contexto social e político. Quando os alunos estão no ensino, é necessário entender o mundo em que estão inseridos e sua realidade, cultura e maneira de perceber o mundo.

“Quando os educadores respeitam esse conhecimento, contribuem para uma prática pedagógica mais significativa, dialógica e transformadora, onde o aluno deixa de ser apenas um receptor de conteúdo e se torna um sujeito ativo no processo de aprendizagem.” (FREIRE, 1996, p.21).

Nesse sentido, a formação de professores é central para a implementação efetiva da educação multicultural. Um professor deve ter fundamentos teóricos e práticos para lidar com situações de preconceito, discriminação e exclusão que ainda podem estar presentes no ambiente escolar. Além disso, a formação inicial e contínua deve ser conduzida com questões étnico-raciais e de direitos humanos, e práticas inclusivas, para capacitar o professor a mediar e facilitar o respeito à diferença e o valor da diversidade cultural na e através da vida escolar no dia a dia.

“O trabalho educacional é sobre a organização intencional e o investimento no desenvolvimento humano holístico. O ensino não se limita a transmitir conhecimento, mas sim a mediar entre o conhecimento científico e a vida dos próprios alunos. Através disso, a escola precisa assumir uma identidade como um espaço democrático, onde a diversidade é vista como um ideal pedagógico e o professor é aquele que dá forma ao mundo de vida dos alunos através de experiências de aprendizagem que trazem significado e ajudam no seu desenvolvimento crítico.” (LIBÂNEO, 2004, p.31).

Um segundo aspecto de importância é o efeito da diversidade cultural na formação da identidade dos alunos. Através da experiência com culturas, tradições e histórias, e da interação, os alunos desenvolvem uma maior consciência de sua própria identidade e localização social. Esse processo cria indivíduos que também são mais críticos, empáticos e conscientes das disparidades atuais na sociedade. Uma disposição para o respeito mútuo pela diversidade e a rejeição de qualquer preconceito ou discriminação.

Partindo a reconhecer que apreciar a variedade de origens étnicas e culturais na educação não é apenas educacional, mas também contribui para a construção democrática e igualitária da sociedade. A escola só é eficaz quando concorda em trabalhar com a diversidade: dessa forma, produz cidadãos que podem conviver com a diferença como iguais, que podem participar ativamente na mudança social. Assim, a educação multicultural se consolida como uma ferramenta chave para a justiça social e para uma cultura de paz, respeitando a humanidade.

3 Metodologia

A pesquisa foi denominada qualitativa e bibliográfica, baseada em pesquisas realizadas sobre diversidade cultural e educação. Livros, artigos e documentos oficiais foram analisados. Essa abordagem permite o estudo de um fenômeno investigado que visa explicar significados, conceitos e práticas fundamentadas em textos acadêmicos. Além disso, a pesquisa bibliográfica também permite a coleta de múltiplas perspectivas teóricas, levando a uma visão mais geral e realista do tema da diversidade étnica e cultural no ambiente educacional. Dessa forma, a escolha da aborda-

gem qualitativa se justifica, pois é necessário compreender a variedade de relações sociais existentes nos ambientes escolares, particularmente no que diz respeito à interação cultural. É uma análise que foca menos em dados e mais na interpretação de discursos, teorias e práticas pedagógicas. Conforme abordado em diversas literaturas especializadas:

“A pesquisa qualitativa foca nos significados que os sujeitos atribuem às suas experiências em relação à sociedade ou à sociedade em si. Trata-se menos da construção formal de dados do que da análise de informações o mais próximo possível da experiência humana e da importância da subjetividade, intersubjetividade e da interpretação da educação no contexto.” (MINAYO, 2010, p. 21).

Em segundo lugar, a pesquisa bibliográfica é uma condição básica para o desenvolvimento do estudo, pois proporciona acesso a diversas obras científicas já consolidadas sobre o tema. O levantamento teórico dessa natureza ajuda a estabelecer a base de conhecimento, permitindo, assim, o diálogo entre diferentes autores, vozes e perspectivas.

Metodologicamente sublinhado:

“A investigação bibliográfica é derivada de uma literatura existente, que é predominantemente composta por livros didáticos e artigos científicos. A principal vantagem de usar isso é que permite ao pesquisador explorar múltiplos fenômenos e também examinar diferentes pontos de vista sobre um único fenômeno, tornando mais vantajoso criar uma teoria confiável e baseada em evidências.” (GIL, 2008, p. 50).

Portanto, os materiais incluídos neste estudo foram estrategicamente selecionados em termos de relevância científica e contribuição para uma melhor compreensão da diversidade cultural na educação. Escolhemos livros de referência na área da educação, bem como artigos publicados em revistas acadêmicas e documentos oficiais que abordam políticas educacionais que valorizam a pluralidade cultural. Isso possibilita um maior rigor metodológico e um ajuste mais rigoroso e teórico ao estudo. A pri-

meira coisa é que a análise bibliográfica ocorreu por meio de leitura interpretativa e crítica, o que significa que as convergências e divergências entre os autores estudados não foram perdidas. Tal procedimento ajuda a desenvolver uma consideração holística do tema e demonstra como a diversidade cultural é um aspecto estrutural de ancoragem das práticas educacionais. Assim, o emprego desses métodos fornece bases teóricas e científicas para a exploração da pesquisa.

4 Discussão

A inserção da temática das etnias e países no contexto escolar amplia significativamente o repertório cultural dos estudantes, permitindo que compreendam a diversidade existente no mundo de forma mais crítica e contextualizada. Esse movimento pedagógico contribui para a formação de atitudes de empatia, respeito e reconhecimento do outro, elementos fundamentais para a convivência em uma sociedade plural. Além disso, ao tratar da diversidade cultural em sala de aula, a escola assume um papel ativo na desconstrução de preconceitos historicamente enraizados.

Nesse contexto, trabalhar a diversidade não deve ser entendido como uma ação pontual ou restrita a datas comemorativas, mas como uma dimensão permanente do currículo escolar. Quando o professor incorpora diferentes referências culturais em suas práticas, ele possibilita aos alunos o contato com múltiplas formas de ver o mundo, o que favorece o pensamento crítico e a ampliação da consciência social. Assim, o processo educativo passa a dialogar diretamente com a realidade dos estudantes.

A abordagem intercultural também exige uma mudança na postura docente, que precisa estar aberta ao diálogo e à valorização dos saberes trazidos pelos alunos. O professor, nesse sentido, deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor de conhecimento e passa a atuar como mediador, articulando experiências culturais diversas dentro do ambiente escolar. Essa mediação contribui para que a sala de aula se torne um espaço mais participativo, dinâmico e inclusivo.

“A escola contemporânea precisa reconhecer que os sujeitos que a compõem são portadores de histórias, culturas e experiências distintas. Ignorar essa diversidade significa reforçar

desigualdades históricas. Ao contrário, quando a escola assume a pluralidade como princípio educativo, ela possibilita a construção de práticas pedagógicas mais justas, democráticas e socialmente comprometidas.” (CANDAU, 2012, p. 81)

Outro ponto relevante refere-se ao impacto da valorização cultural na construção da identidade dos estudantes. Ao se verem representados nos conteúdos escolares, especialmente aqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados, os alunos tendem a desenvolver maior autoestima e sentimento de pertencimento. Esse reconhecimento fortalece não apenas o vínculo com a escola, mas também o engajamento nas atividades de aprendizagem.

Além disso, a discussão sobre etnias e países no espaço escolar contribui para o enfrentamento de práticas discriminatórias ainda presentes na sociedade. Ao promover o contato com diferentes culturas de forma respeitosa e crítica, a escola ajuda a desconstruir estereótipos e visões simplificadas sobre povos e identidades. Esse processo é essencial para a formação de uma consciência social mais ética e responsável.

“A educação intercultural não se limita à tolerância entre culturas, mas implica o reconhecimento ativo da dignidade de todos os grupos humanos. Trata-se de um processo pedagógico que busca promover o diálogo, a equidade e o respeito às diferenças, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de conviver em sociedades marcadas pela diversidade cultural.” (GARCÍA, 2010, p.54)

É possível afirmar que a inclusão da temática das etnias e países no contexto escolar fortalece o papel social da educação, ao contribuir para a formação de sujeitos mais críticos, conscientes e participativos. Ao assumir essa perspectiva, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a ser um ambiente de formação humana integral, comprometido com a justiça social e com a valorização da diversidade.

5 Considerações Finais

Conclui-se que a valorização da diversidade étnica e cultural é essencial para a construção de uma educação inclusiva e comprometida com a formação integral dos estudantes. Ao reconhecer as múltiplas identidades presentes no ambiente escolar, a instituição de ensino amplia suas possibilidades pedagógicas e contribui para o desenvolvimento de práticas mais democráticas e humanizadoras. Nesse sentido, a escola assume um papel central na promoção do respeito às diferenças e na desconstrução de preconceitos historicamente naturalizados.

A discussão realizada ao longo do estudo evidencia que o trabalho com etnias e países no contexto escolar não deve ser entendido como um conteúdo isolado, mas como um princípio pedagógico permanente. Quando inserida de forma contínua no currículo, a diversidade cultural possibilita aos alunos uma compreensão mais ampla das relações sociais, históricas e culturais que estruturam o mundo contemporâneo. Isso favorece a construção de conhecimentos mais significativos e contextualizados.

Além disso, observa-se que a abordagem da diversidade contribui diretamente para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, respeito e cooperação. Essas competências são fundamentais para a convivência em sociedade, especialmente em contextos marcados por desigualdades e conflitos culturais. Dessa forma, a escola contribui não apenas para a formação cognitiva, mas também para a formação ética e social dos estudantes.

Outro ponto relevante é o papel do professor como mediador no processo de valorização da diversidade cultural. Cabe ao educador criar estratégias pedagógicas que promovam o diálogo entre diferentes culturas e que incentivem a participação ativa dos alunos. Essa prática exige formação adequada e constante atualização profissional, de modo que o docente esteja preparado para lidar com a complexidade das relações humanas no ambiente escolar.

A análise também demonstra que a valorização das diferentes etnias fortalece a identidade dos estudantes, especialmente daqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados. Quando a escola reconhece e valoriza essas identidades, contribui para o aumento da autoestima e do

sentimento de pertencimento dos alunos, refletindo positivamente em seu desempenho escolar e em sua relação com o conhecimento.

Outro aspecto importante refere-se ao impacto social da educação multicultural. Ao promover o respeito às diferenças, a escola contribui para a formação de cidadãos mais críticos, conscientes e preparados para atuar em uma sociedade diversa. Esse processo educativo tem implicações diretas na redução de práticas discriminatórias e na construção de uma cultura de paz e convivência respeitosa.

Portanto, a inserção da diversidade étnica e cultural no ambiente escolar é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A escola, ao assumir esse compromisso, fortalece sua função social e contribui para a formação de sujeitos autônomos, críticos e comprometidos com a transformação social. Dessa forma, a educação se consolida como um instrumento essencial para a valorização da diversidade humana em todas as suas dimensões.

Referências

- CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010.

Educação Intercultural e Diversidade Étnica

Viviane Lamego Xavier

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar a educação intercultural como estratégia fundamental para a valorização da diversidade étnica e cultural no contexto escolar, considerando a convivência entre diferentes povos e culturas em uma sociedade cada vez mais globalizada. Parte-se da compreensão de que a escola desempenha um papel essencial na construção de práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem as múltiplas identidades presentes no ambiente educativo, contribuindo para uma formação mais consciente e inclusiva. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, sustentada em produções teóricas que discutem multiculturalismo, interculturalidade e educação inclusiva, além de documentos oficiais que orientam a educação básica no Brasil. Essa base teórica permitiu compreender como as discussões sobre diversidade cultural vêm sendo incorporadas ao campo educacional e de que forma influenciam as práticas pedagógicas. Com base nas análises realizadas, entende-se que a educação intercultural contribui para a formação de sujeitos mais críticos e sensíveis às diferenças culturais. Ao possibilitar o contato com diferentes realidades, a escola amplia o repertório dos estudantes e favorece atitudes como respeito, empatia e convivência democrática. Também se observa que práticas pedagógicas interculturais fortalecem o reconhecimento das identidades culturais e auxiliam no enfrentamento de preconceitos e estereótipos presentes na sociedade. Além disso, o trabalho com diferentes culturas amplia a visão de mundo dos alunos e estimula reflexões sobre desigualdades sociais e históricas. Nesse processo, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a assumir função formativa voltada à cidadania. Conclui-se que a educação intercultural deve estar integrada ao currículo escolar de forma intencional, sendo essencial a formação docente para práticas inclusivas.

Palavras-chave: Educação intercultural. Diversidade. Etnias. Cultura.

1 Introdução

A educação intercultural surge como uma proposta pedagógica voltada à valorização da diversidade étnica e cultural presente nas sociedades contemporâneas, especialmente no contexto escolar. Em um cenário marcado pela globalização e pelo intenso contato entre diferentes povos e culturas, torna-se fundamental que a escola assuma o compromisso de promover o respeito às diferenças e a convivência democrática entre os sujeitos.

Nesse contexto, a presença de estudantes oriundos de distintas realidades culturais representa uma importante possibilidade de enriquecimento do processo educativo. Ao reconhecer e valorizar essa diversidade, a escola contribui para a constituição de um ambiente inclusivo, no qual os sujeitos se sintam representados e respeitados em suas identidades. Além disso, a perspectiva intercultural favorece práticas pedagógicas mais críticas, dialógicas e contextualizadas.

Outro aspecto relevante refere-se à superação de práticas pedagógicas tradicionalmente homogêneas, que desconsideram as especificidades culturais dos estudantes. A educação intercultural propõe justamente a ruptura com modelos de ensino padronizados, compreendendo a diferença como elemento constitutivo do processo de aprendizagem. Dessa forma, contribui para uma prática educativa mais democrática, participativa e significativa.

A escola, nesse sentido, constitui-se como um espaço privilegiado de formação humana e social, sendo responsável não apenas pela transmissão de conhecimentos, mas também pela construção de valores. Assim, ao inserir de forma intencional a discussão sobre diversidade cultural em suas práticas, contribui para o enfrentamento de preconceitos, estereótipos e desigualdades historicamente construídas.

O papel do professor também se destaca nesse processo, uma vez que ele atua como mediador das relações interculturais no ambiente escolar. Cabe ao docente planejar estratégias pedagógicas que promovam o diálogo entre diferentes culturas, valorizando as experiências trazidas pelos

estudantes. Para isso, a formação docente contínua torna-se essencial, de modo a subsidiar práticas pedagógicas coerentes com a diversidade.

Por fim, a educação intercultural relaciona-se diretamente com a formação cidadã e com o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes. O contato com diferentes culturas possibilita a ampliação da visão de mundo, favorecendo a compreensão das desigualdades sociais e culturais. Esse processo contribui para a formação de sujeitos mais críticos, éticos e comprometidos com a transformação social.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da educação intercultural no contexto escolar, destacando suas contribuições para a valorização das diferentes etnias e culturas e para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

2 Fundamentação Teórica

A educação intercultural fundamenta-se no reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo das sociedades humanas. Nesse sentido, a escola deve assumir o compromisso de promover práticas pedagógicas que valorizem as diferentes identidades culturais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Segundo Candau (2008), a interculturalidade propõe uma educação baseada no diálogo entre culturas:

A educação intercultural parte do reconhecimento da diversidade cultural como um valor, promovendo o diálogo entre diferentes grupos e contribuindo para a construção de relações mais igualitárias. Trata-se de uma perspectiva que busca superar práticas discriminatórias e promover a inclusão social por meio da valorização das identidades culturais. (CANDAU, 2008, p. 52).

Além disso, o estudo das etnias e dos diferentes países possibilita compreender as múltiplas formas de organização social, cultural e histórica dos povos. Esse conhecimento contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a desconstrução de preconceitos.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel da escola na formação de valores. Ao trabalhar com a diversidade cultural, a instituição escolar contribui para o desenvolvimento do respeito, da empatia e da convivência democrática. Nesse sentido, a educação intercultural torna-se uma ferramenta fundamental para a formação cidadã.

Ademais, documentos oficiais reforçam a importância da valorização da diversidade no contexto educacional:

A escola deve promover o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural, assegurando práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e contribuam para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática. O trabalho com diferentes culturas e identidades deve estar presente no currículo escolar, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes. (BRASIL, 2017, p. 19).

Nesse contexto, é possível compreender que a efetivação da educação intercultural depende diretamente da organização do trabalho pedagógico e do compromisso institucional com práticas inclusivas. Não se trata apenas de inserir conteúdos relacionados à diversidade no currículo, mas de repensar a forma como o conhecimento é construído e compartilhado no ambiente escolar. Isso exige uma postura pedagógica que valorize o diálogo, a escuta e a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Outro ponto importante refere-se à necessidade de formação continuada dos profissionais da educação. O professor, enquanto mediador do processo educativo, precisa estar preparado para lidar com a diversidade presente em sala de aula, reconhecendo as diferentes trajetórias culturais dos estudantes. Essa formação deve possibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que não apenas reconheçam as diferenças, mas que as utilizem como recurso para a construção de aprendizagens mais significativas e contextualizadas.

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, uma vez que busca compreender a educação intercultural a partir de uma

perspectiva interpretativa. Essa abordagem permite analisar os fenômenos educacionais considerando suas dimensões sociais e culturais.

Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a temática da diversidade cultural e da educação intercultural. Esse tipo de pesquisa possibilita a construção de um referencial teórico consistente.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando identificar as contribuições dos autores em relação à valorização das etnias e culturas no contexto educacional. Foram considerados aspectos relacionados à inclusão, à diversidade e à prática pedagógica.

Dessa forma, a pesquisa permitiu compreender a importância da educação intercultural como estratégia para promover uma educação mais inclusiva e significativa.

Nesse contexto, a abordagem qualitativa se mostra adequada por permitir uma compreensão mais profunda dos significados atribuídos às práticas educacionais, especialmente no que se refere às relações culturais presentes no ambiente escolar. Esse tipo de pesquisa não se limita à mensuração de dados, mas privilegia a interpretação dos fenômenos em sua complexidade, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais que influenciam o processo educativo.

“A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações humanas.” (MINAYO, 2010, p. 21)

Além disso, a pesquisa bibliográfica constitui-se como etapa fundamental deste estudo, pois possibilita o acesso a diferentes perspectivas teóricas já consolidadas sobre a educação intercultural. A partir da análise de produções científicas e documentos oficiais, é possível estabelecer um diálogo entre autores e construir uma base teórica sólida que sustente a discussão proposta.

“A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Sua principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama ampla de fenômenos, além de possibilitar diferentes interpretações sobre o mesmo objeto de estudo.” (GIL, 2008, p. 50)

No processo de análise dos dados, adotou-se uma leitura interpretativa e crítica das obras selecionadas, buscando identificar convergências e contribuições dos autores em relação à temática da diversidade cultural na educação. Esse procedimento permitiu compreender como a educação intercultural vem sendo discutida no campo educacional e suas implicações para a prática pedagógica.

Ressalta-se que a metodologia adotada possibilitou uma compreensão aprofundada da educação intercultural como estratégia pedagógica, evidenciando sua relevância para a promoção de uma educação mais inclusiva, democrática e comprometida com a valorização das diferenças culturais. Dessa forma, o estudo reforça a importância de práticas educativas que reconheçam a diversidade como elemento central do processo de ensino e aprendizagem.

4 Discussão

A educação intercultural, quando inserida no contexto escolar, contribui para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e democráticas. Ao valorizar as diferentes culturas, a escola promove o respeito e a convivência entre os alunos. O trabalho com etnias e países amplia o repertório cultural dos estudantes, possibilitando uma compreensão mais ampla da realidade social, ao mesmo tempo em que favorece o desenvolvimento do pensamento crítico. A redução de preconceitos e estereótipos também se destaca, uma vez que o conhecimento sobre diferentes culturas contribui para a desconstrução de visões equivocadas. A educação intercultural fortalece ainda a identidade dos alunos, promovendo o reconhecimento de suas origens e a valorização de suas histórias.

Nesse cenário, a educação intercultural não se limita a uma prática complementar ao currículo, mas se configura como um princípio estrutu-

rante da ação pedagógica. Isso implica repensar a organização do ensino, as estratégias didáticas e as relações estabelecidas no ambiente escolar, de modo a compreender a diversidade como elemento central do processo educativo. A escola, nesse sentido, deixa de atuar como espaço de homogeneização e passa a desempenhar uma função formativa voltada à valorização das diferenças culturais.

A presença da diversidade cultural no espaço escolar exige uma postura pedagógica mais sensível e reflexiva por parte dos educadores. O professor assume o papel de mediador do conhecimento, promovendo situações de aprendizagem que valorizem os diferentes saberes e experiências culturais dos estudantes. Essa mediação favorece a construção de um ambiente mais participativo, no qual os alunos se reconhecem como sujeitos ativos no processo educativo.

“A escola precisa reconhecer que a diversidade cultural não é um problema a ser resolvido, mas uma riqueza a ser explorada pedagogicamente. Quando se valoriza a pluralidade de experiências dos estudantes, cria-se a possibilidade de uma educação mais significativa, crítica e comprometida com a transformação social.”
(CANDAU, 2011, p. 73)

A educação intercultural também contribui para o enfrentamento de práticas discriminatórias ainda presentes no cotidiano escolar e social. O contato com diferentes culturas, quando trabalhado de forma crítica e contextualizada, auxilia na desconstrução de estereótipos e preconceitos historicamente construídos. Esse processo favorece a formação de uma consciência social mais ética, baseada no respeito às diferenças e na valorização da dignidade humana.

A ampliação do repertório cultural dos estudantes ultrapassa a simples aquisição de conhecimentos sobre diferentes povos, envolvendo também a construção de valores fundamentais para a convivência democrática. O reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo da sociedade contribui para o desenvolvimento de atitudes mais abertas, empáticas e reflexivas diante das diferenças culturais.

A educação intercultural assume relevância ainda na construção da identidade dos estudantes, sobretudo daqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados. O reconhecimento dessas identidades no ambiente escolar favorece o sentimento de pertencimento e fortalece a autoestima, impactando positivamente o engajamento e o processo de aprendizagem.

“A educação intercultural deve promover o reconhecimento ativo das identidades culturais, valorizando as histórias e experiências dos sujeitos. Trata-se de um processo educativo que busca superar desigualdades históricas e construir relações mais justas, baseadas no respeito, na equidade e na valorização das diferenças.”
(GARCÍA, 2010, p. 64)

A incorporação da educação intercultural ao cotidiano escolar contribui, assim, para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a transformação social. Ao reconhecer a diversidade como valor educativo, a escola reafirma seu papel como espaço de formação humana integral.

5 Considerações Finais

A educação intercultural configura-se como uma abordagem fundamental para a valorização da diversidade étnica e cultural no contexto escolar, especialmente diante das transformações sociais contemporâneas marcadas pela pluralidade de identidades. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a escola desempenha um papel central na promoção de práticas pedagógicas inclusivas, sendo responsável não apenas pela transmissão de conhecimentos, mas também pela formação de valores sociais e culturais. Nesse sentido, a instituição escolar se constitui como um espaço privilegiado para o reconhecimento e a valorização das diferenças.

Observa-se que o reconhecimento das diferentes culturas presentes no ambiente escolar contribui significativamente para o desenvolvimento de atitudes como respeito, empatia e convivência social. Quando a diversidade é incorporada de forma intencional ao processo educativo, ela possibilita aos estudantes uma compreensão mais ampla da realidade

em que estão inseridos. Esse movimento favorece a construção de uma educação mais significativa, crítica e contextualizada, na qual os sujeitos passam a compreender a diversidade como elemento constitutivo da vida em sociedade.

Outro aspecto relevante refere-se ao impacto da educação intercultural na formação dos estudantes, uma vez que amplia o repertório cultural e promove o contato com diferentes formas de pensar, viver e interpretar o mundo. Esse processo contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, permitindo que os alunos questionem estereótipos e preconceitos historicamente construídos. Dessa forma, a educação intercultural atua diretamente na formação de sujeitos mais conscientes, participativos e socialmente comprometidos.

Destaca-se ainda a importância da formação docente para a efetivação de práticas pedagógicas interculturais no cotidiano escolar. O professor, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem, necessita de embasamento teórico e sensibilidade pedagógica para lidar com a diversidade presente em sala de aula. Assim, a formação inicial e continuada torna-se essencial para garantir que os educadores estejam preparados para promover práticas inclusivas, respeitando e valorizando as diferenças culturais dos estudantes.

Conclui-se, portanto, que a valorização das etnias e culturas deve ser compreendida como um compromisso permanente da educação contemporânea. A escola, ao assumir essa responsabilidade, contribui para a formação de cidadãos críticos, éticos e conscientes de seu papel social. Dessa forma, a educação intercultural consolida-se como um instrumento fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Referências

- CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.

Identidade Cultural, Etnias e a Construção do Conhecimento

Viviane Lamego Xavier

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a relação entre identidade cultural, etnias e o processo de construção do conhecimento no contexto escolar, destacando a importância da valorização das diferentes culturas no ambiente educativo. Em uma sociedade marcada pela diversidade, torna-se fundamental que a escola reconheça e respeite as múltiplas identidades presentes entre os alunos, promovendo uma educação inclusiva e significativa. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em autores que discutem cultura, identidade e educação, bem como em documentos oficiais que orientam a prática pedagógica. Parte-se do pressuposto de que o reconhecimento das identidades culturais contribui para o fortalecimento da autoestima dos estudantes e para a construção de uma aprendizagem mais significativa. Os resultados indicam que a valorização das etnias e culturas favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e do respeito às diferenças, além de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Conclui-se que a escola deve atuar como espaço de valorização da diversidade cultural, promovendo práticas pedagógicas que integrem o conhecimento sobre diferentes povos e países, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes de sua identidade e de seu papel na sociedade.

Palavras-chave: Identidade cultural. Etnias. Educação. Diversidade.

1 Introdução

A identidade cultural constitui um elemento fundamental na formação dos indivíduos, sendo construída a partir das interações sociais, das experiências vividas e do contato com diferentes culturas. No contexto educacional, a valorização das identidades culturais torna-se essencial para a promoção de uma educação inclusiva, que respeite as diferenças e contribua para o desenvolvimento integral dos alunos.

A presença de diferentes etnias e culturas no ambiente escolar representa uma oportunidade para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. Ao reconhecer e valorizar essa diversidade, a escola contribui para a construção de um ambiente mais democrático e acolhedor, no qual os alunos se sintam representados e respeitados. Além disso, o contato com diferentes culturas amplia a visão de mundo dos estudantes.

Outro aspecto importante refere-se à necessidade de superar práticas pedagógicas que ignoram ou desvalorizam as identidades culturais dos alunos. A escola deve promover o reconhecimento das diferenças como elemento positivo, contribuindo para a construção de uma educação mais justa e igualitária. Nesse sentido, a valorização das etnias e culturas torna-se um componente essencial do processo educativo.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da identidade cultural e das etnias na construção do conhecimento, destacando o papel da escola na promoção da diversidade e na formação de sujeitos críticos e conscientes.

2 Fundamentação Teórica

A identidade cultural é construída a partir das relações sociais e das experiências vividas pelos indivíduos, sendo influenciada por fatores históricos, sociais e culturais. No contexto educacional, a valorização dessa identidade contribui para o fortalecimento da autoestima dos alunos e para a construção de uma aprendizagem mais significativa.

Segundo Hall (2006), a identidade cultural não é fixa, mas construída ao longo do tempo:

A identidade cultural não é algo dado, fixo ou permanente, mas sim um processo em constante construção, que se transforma a partir das experiências e das interações sociais. Nesse sentido, a cultura desempenha um papel fundamental na formação dos sujeitos, influenciando suas percepções, valores e formas de agir no mundo. (HALL, 2006, p. 13).

Além disso, o estudo das diferentes etnias e países permite compreender a diversidade cultural existente na sociedade, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a valorização das diferenças. A escola, nesse contexto, deve atuar como espaço de diálogo e construção de conhecimentos.

Outro aspecto relevante refere-se à importância da educação na promoção da diversidade cultural. Ao trabalhar com diferentes culturas, a escola contribui para a formação de indivíduos mais tolerantes e respeitosos, capazes de conviver com as diferenças.

Documentos oficiais também reforçam a importância da valorização da diversidade no contexto educacional:

A educação deve assegurar o reconhecimento e a valorização das identidades culturais dos estudantes, promovendo práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e contribuam para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2017, p. 20).

Nesse sentido, a identidade cultural no ambiente escolar não deve ser compreendida apenas como um conteúdo teórico, mas como um elemento vivo que se manifesta nas interações cotidianas entre os sujeitos. Cada estudante chega à escola com um conjunto de experiências, valores e referências culturais que precisam ser considerados no processo de ensino e aprendizagem. Quando essas identidades são reconhecidas e valorizadas, cria-se um ambiente mais acolhedor e favorável ao desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, a valorização das identidades culturais contribui para a construção de práticas pedagógicas mais significativas, uma vez que

aproxima o conteúdo escolar da realidade dos estudantes. Ao relacionar os saberes escolares com as vivências culturais dos alunos, o processo educativo torna-se mais dinâmico, participativo e contextualizado. Isso favorece não apenas a aprendizagem cognitiva, mas também o desenvolvimento de competências sociais e emocionais fundamentais para a convivência em sociedade.

Outro ponto importante refere-se ao papel da escola como espaço de mediação entre diferentes culturas. Ao promover o diálogo entre essas diferenças, a instituição escolar contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos historicamente construídos. Esse processo fortalece uma cultura de respeito e de valorização da diversidade, permitindo que os estudantes compreendam a pluralidade cultural como uma característica constitutiva da sociedade contemporânea.

A valorização da diversidade cultural no espaço escolar é condição fundamental para a construção de uma educação democrática, na qual os diferentes saberes, histórias e identidades são reconhecidos como parte essencial do processo educativo.” (CANDAU, 2012, p. 89)

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, voltada para a compreensão da relação entre identidade cultural, etnias e educação. A abordagem qualitativa permite analisar o fenômeno educacional considerando suas dimensões sociais e culturais.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais que abordam a temática da diversidade cultural e da identidade. Esse tipo de pesquisa possibilita a construção de um referencial teórico consistente.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando identificar as contribuições dos autores para a compreensão da importância da valorização das identidades culturais no contexto escolar.

Dessa forma, a pesquisa permitiu compreender o papel da escola na promoção da diversidade e na construção de uma educação mais inclusiva e significativa.

Nesse contexto, a compreensão da identidade cultural no ambiente escolar está diretamente relacionada à forma como os sujeitos constroem suas relações sociais e atribuem sentido às suas experiências. A escola, ao reconhecer essas identidades, contribui para práticas pedagógicas mais sensíveis às diferenças e mais alinhadas à realidade dos estudantes.

“A identidade cultural se constrói no interior das representações, nos sistemas de significados que são compartilhados socialmente. Ela não é fixa nem imutável, mas resulta de processos históricos e culturais que estão em constante transformação nas relações entre os sujeitos e o meio em que vivem.” (HALL, 2006, p. 11)

Além disso, a valorização das diferentes culturas no espaço escolar exige uma postura pedagógica comprometida com o reconhecimento da diversidade como elemento central do processo educativo. Isso implica considerar que os estudantes não chegam à escola como sujeitos homogêneos, mas carregam consigo histórias, saberes e vivências que precisam ser incorporados ao processo de aprendizagem.

“A educação que valoriza a diversidade cultural contribui para a construção de sujeitos mais conscientes, capazes de compreender a pluralidade de mundos e de realidades sociais. Ao reconhecer diferentes culturas, a escola fortalece o respeito, o diálogo e a convivência democrática.” (FREIRE, 1996, p. 47)

No processo de análise, buscou-se compreender como essas perspectivas teóricas dialogam com a realidade educacional, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que valorizem a identidade cultural dos estudantes. Esse olhar permite ampliar a compreensão sobre o papel da escola na formação humana e social.

A articulação entre identidade cultural e educação evidencia que o ambiente escolar deve ser compreendido como um espaço de encontro

entre diferentes culturas, no qual o reconhecimento das diferenças se torna fundamental para a construção de uma educação mais justa, crítica e inclusiva.

4 Discussão

A valorização da identidade cultural no contexto escolar contribui para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas. Ao reconhecer as diferentes etnias presentes na escola, promove-se o respeito e a valorização das diferenças.

Além disso, o trabalho com diferentes culturas amplia o repertório dos alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência social. Essa abordagem permite compreender a diversidade como elemento enriquecedor.

Outro aspecto importante refere-se ao fortalecimento da autoestima dos alunos, uma vez que o reconhecimento de suas identidades contribui para a construção de uma imagem positiva de si mesmos.

A valorização das etnias e culturas contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, capazes de atuar de forma crítica e responsável na sociedade.

Nesse contexto, a identidade cultural deve ser compreendida como um elemento dinâmico que influencia diretamente as relações sociais estabelecidas no ambiente escolar. Quando a escola reconhece essa diversidade, ela rompe com práticas homogêneas de ensino e passa a considerar as experiências dos estudantes como parte fundamental do processo educativo. Isso possibilita a construção de um espaço mais democrático, no qual diferentes vozes e culturas são legitimadas no cotidiano pedagógico.

“As identidades culturais não são essenciais fixas, mas posições construídas no interior dos discursos e das práticas sociais. Elas estão sempre em processo de transformação, sendo produzidas e reproduzidas nas relações de poder, nas interações culturais e nos contextos históricos em que os sujeitos estão inseridos.”
(HALL, 2006, p. 24)

Além disso, a presença da diversidade cultural na escola exige uma ressignificação das práticas pedagógicas, de modo que o ensino deixe de ser centrado em uma única perspectiva cultural e passe a incorporar diferentes saberes e vivências. Esse movimento favorece a construção de uma educação mais crítica, na qual os estudantes são incentivados a questionar estereótipos e a compreender a complexidade das relações sociais.

“Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e à sua realidade cultural. A prática educativa deve considerar a diversidade como ponto de partida para a construção do conhecimento, promovendo uma educação que não apenas transmite conteúdos, mas que também forma sujeitos críticos, autônomos e conscientes de sua realidade social.”
(FREIRE, 1996, p. 33)

Nesse sentido, a valorização das identidades culturais no ambiente escolar também contribui para a formação de sujeitos mais empáticos e socialmente comprometidos. Ao se reconhecerem e reconhecerem o outro em sua diversidade, os estudantes desenvolvem atitudes de respeito e cooperação, fundamentais para a convivência em sociedade. Esse processo reforça o papel da escola como espaço de formação humana integral.

5 Considerações Finais

A valorização das etnias e da identidade cultural no contexto educacional é essencial para a construção de uma educação inclusiva e democrática. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a escola desempenha papel fundamental nesse processo.

Observa-se que o reconhecimento das diferentes culturas contribui para o desenvolvimento do respeito, da empatia e da convivência social, além de favorecer a aprendizagem significativa.

Destaca-se ainda a importância da formação docente para a implementação de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural no ambiente escolar.

Conclui-se que a educação deve promover o reconhecimento das identidades culturais, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, conscientes e preparados para viver em uma sociedade plural.

Nesse sentido, a escola se consolida como um espaço privilegiado de transformação social, na medida em que possibilita o contato entre diferentes culturas e saberes. Quando essa diversidade é reconhecida e valorizada no cotidiano escolar, cria-se um ambiente mais democrático, no qual os estudantes podem se expressar e construir suas identidades de forma mais segura e respeitada. Esse processo contribui diretamente para o fortalecimento de uma educação mais humana e significativa.

Além disso, a inserção da perspectiva intercultural no ambiente escolar contribui para o enfrentamento de desigualdades historicamente construídas, especialmente aquelas relacionadas a questões étnico-raciais. Ao promover práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, a escola colabora para a desconstrução de preconceitos e para a formação de uma consciência social mais crítica e responsável. Dessa forma, o processo educativo ultrapassa a transmissão de conteúdos e passa a assumir um papel formativo mais amplo.

Outro ponto relevante refere-se à necessidade de continuidade na formação docente, uma vez que o professor é peça central na mediação das relações interculturais. A formação inicial e continuada deve preparar o educador para lidar com a diversidade presente em sala de aula, de modo a transformar essa realidade em recurso pedagógico. Assim, o trabalho docente torna-se mais sensível, reflexivo e comprometido com a inclusão de todos os estudantes.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.
- CANDAUI, Vera Maria Ferrão. **Educação intercultural: desafios contemporâneos para a prática educativa**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

A PSICOMOTRICIDADE COMO BASE PARA O DESENVOLVIMENTO GLOBAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PSYCHOMOTRICITY AS A FOUNDATION FOR GLOBAL DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Winnie Karla Nunes Barbosa ¹²

RESUMO

A psicomotricidade exerce papel fundamental no desenvolvimento global da criança, uma vez que promove a integração entre corpo, mente e emoção, aspectos indissociáveis no processo de aprendizagem. No contexto da Educação Infantil, as práticas psicomotoras contribuem significativamente para a construção da autonomia, da coordenação motora, da percepção corporal e das relações socioemocionais, favorecendo experiências que ampliam as possibilidades de aprendizagem significativa. Este estudo tem como objetivo analisar a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil, destacando suas contribuições para a formação integral da criança nos aspectos cognitivo, motor, afetivo e social.

A pesquisa caracteriza-se como de natureza bibliográfica e abordagem qualitativa, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos que discutem a psicomotricidade e sua relevância no contexto educacional. A análise dos referenciais teóricos evidencia que a psicomotricidade vai além da realização de atividades motoras isoladas, constituindo-se como uma prática pedagógica intencional que favorece o desenvolvimento da identidade, da socialização e da construção do conhecimento.

12 Mestranda pela Univeridade do Paraguai -UPAP.email: winnie.knb@gmail.com

Os resultados indicam que a inserção de atividades psicomotoras na rotina da Educação Infantil possibilita à criança explorar o próprio corpo, compreender o espaço, o tempo e as relações com o outro, elementos essenciais para o desenvolvimento global. Assim, a psicomotricidade apresenta-se como base para a aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança e para a consolidação de práticas pedagógicas que respeitam suas singularidades e potencialidades.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Educação Infantil. Desenvolvimento infantil. Coordenação motora. Aprendizagem.

ABSTRACT

Psychomotricity plays a fundamental role in children's global development by integrating body, mind, and emotion, which are inseparable elements in the learning process. In Early Childhood Education, psychomotor activities significantly contribute to the development of autonomy, motor coordination, body awareness, and socio-emotional relationships, promoting meaningful learning experiences. This study aims to analyze the importance of psychomotricity in child development, highlighting its contributions to children's integral formation in cognitive, motor, affective, and social aspects.

This research is characterized as a bibliographic study with a qualitative approach, based on classical and contemporary authors who discuss psychomotricity and its relevance in the educational context. The analysis of the theoretical framework shows that psychomotricity goes beyond isolated motor activities, constituting an intentional pedagogical practice that supports identity construction, socialization, and knowledge development.

The results indicate that the inclusion of psychomotor activities in Early Childhood Education routines enables children to explore their own bodies, understand space and time, and build relationships with others, which are essential elements for global development. Therefore, psychomotricity is presented as a foundation for learning, contributing to children's holistic development and to the consolidation of pedagogical practices that respect their individual characteristics and potential.

KEYWORDS : Psychomotricity. Early Childhood Education. Child development. Motor coordination. Learning.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil representa a primeira etapa da educação básica e desempenha um papel fundamental na formação da criança. Nesse contexto, a psicomotricidade surge como um instrumento pedagógico importante, pois integra os aspectos motores, afetivos e cognitivos do desenvolvimento humano. As experiências corporais contribuem para a construção do esquema corporal, da lateralidade, da percepção espacial e da coordenação motora, além de favorecer a autonomia e a socialização.

Trabalhar a psicomotricidade significa reconhecer o corpo como parte ativa do processo de aprendizagem, compreendendo que a criança aprende por meio de experiências sensório-motoras e simbólicas. Assim, atividades lúdicas, jogos e brincadeiras não são apenas momentos de descontração, mas espaços de construção de conhecimento.

Ao considerar a criança como sujeito histórico e social, torna-se imprescindível compreender que o movimento constitui uma das principais formas de expressão na infância. Por meio do corpo, a criança comunica sentimentos, emoções e pensamentos, estabelecendo relações com o ambiente e com os outros. Dessa forma, a psicomotricidade possibilita a organização das vivências corporais, contribuindo para o desenvolvimento da consciência corporal e para a ampliação das capacidades de interação e comunicação.

No contexto educacional, a psicomotricidade assume papel relevante ao favorecer o desenvolvimento integral da criança, articulando movimento, emoção e cognição de maneira indissociável. A prática pedagógica que valoriza o corpo em movimento respeita os ritmos e as singularidades infantis, promovendo experiências significativas que contribuem para o desenvolvimento da atenção, da memória, da linguagem e do pensamento.

Diante disso, torna-se fundamental que a Educação Infantil incorpore propostas psicomotoras de forma intencional e sistematizada, reconhecendo sua contribuição para o processo de aprendizagem e para a formação integral da criança. Nesse sentido, este trabalho propõe-se a discutir

a importância da psicomotricidade como base para o desenvolvimento global na Educação Infantil, evidenciando sua relevância no contexto pedagógico e no cotidiano das instituições educacionais.

1. DESENVOLVIMENTO

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, com abordagem qualitativa, fundamentada na análise de produções científicas, obras clássicas e documentos oficiais que discutem a psicomotricidade na Educação Infantil. Optou-se por essa modalidade de pesquisa por permitir uma reflexão aprofundada sobre o tema a partir de referenciais teóricos consolidados, possibilitando a construção de uma base conceitual sólida para compreender as implicações pedagógicas da psicomotricidade no desenvolvimento infantil.

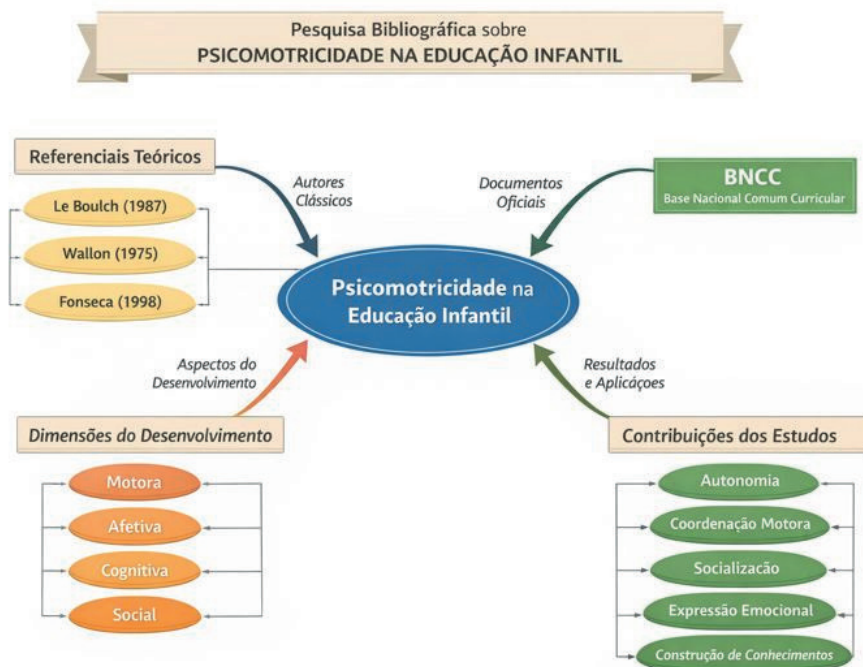
Foram consultados autores de referência na área, como Le Boulch (1987), Wallon (1975) e Fonseca (1998), cujos estudos contribuíram significativamente para o entendimento da relação entre corpo, emoção e cognição no processo de aprendizagem. Além disso, foram analisados documentos normativos e orientadores da prática educativa, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), que reconhece o movimento como linguagem e como elemento essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança.

O levantamento bibliográfico foi realizado com base em critérios de relevância acadêmica, atualidade e pertinência temática. Foram priorizados materiais que abordam a psicomotricidade em suas diferentes dimensões motora, afetiva, cognitiva e social, bem como sua aplicação prática no cotidiano escolar. A análise dos textos não se limitou à descrição dos conteúdos, mas buscou interpretar criticamente as contribuições dos autores, identificando convergências e complementaridades entre os referenciais teóricos.

A interpretação dos dados foi realizada de maneira reflexiva, considerando as especificidades da Educação Infantil e a importância da corporeidade no processo educativo. Assim, o estudo teve como foco compreender como as práticas psicomotoras, quando inseridas de forma intencional no planejamento pedagógico, podem contribuir para o de-

envolvimento integral das crianças, fortalecendo aspectos como autonomia, coordenação motora, socialização, expressão emocional e construção de conhecimentos.

Figura 1 –Mapa Conceitual



Fonte: Elaborado pelo autor no Canvas 2026.

2. REFERENCIAL TEÓRICO – PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A psicomotricidade, segundo Le Boulch (1983), consiste na integração entre as funções motoras, emocionais e cognitivas, sendo elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança. Para o autor, o corpo constitui o primeiro meio de comunicação com o mundo, tornando-se a base sobre a qual se estruturam as aprendizagens futuras. A vivência corporal permite à criança organizar suas ações, perceber seus limites e possibilidades e construir progressivamente sua identidade.

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base, pois condiciona todos os aprendizados pré-escolares e escolares. A criança que não domina o seu corpo, que não se situa corretamente no espaço e no tempo, encontra dificuldades nas aprendizagens posteriores, especialmente na leitura, na escrita e no cálculo. O desenvolvimento psicomotor harmônico permite à criança estruturar sua personalidade, afirmando-se como sujeito ativo em relação ao meio e aos outros. (LE BOULCH, 1983, p. 32).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento psicomotor relaciona-se diretamente ao desenvolvimento motor, compreendido como a aquisição de habilidades como equilíbrio, coordenação global e fina, lateralidade e controle postural. Essas habilidades são fundamentais para a realização de atividades cotidianas e escolares, como a escrita, o desenho e a manipulação de objetos, além de favorecerem a autonomia e a segurança corporal da criança.

Wallon (1968) contribui para essa compreensão ao afirmar que o movimento é a primeira forma de linguagem da criança, antecedendo a fala e a escrita. Para o autor, o desenvolvimento humano ocorre de maneira integrada, envolvendo emoção, ação e cognição em um processo indissociável. Assim, o desenvolvimento afetivo ocupa lugar central na psicomotricidade, uma vez que as emoções influenciam diretamente o modo como a criança se relaciona com o próprio corpo, com o outro e com o ambiente.

Além disso, a psicomotricidade relaciona-se ao desenvolvimento cognitivo, pois as experiências corporais favorecem a construção de noções espaciais, temporais e causais, essenciais para o pensamento lógico e para a aprendizagem escolar. Ao explorar o espaço, o tempo e os objetos por meio do movimento, a criança amplia sua capacidade de atenção, memória, percepção e resolução de problemas.

O desenvolvimento social também se articula às práticas psicomotoras, uma vez que jogos, brincadeiras e atividades coletivas possibilitam a interação, a cooperação, o respeito às regras e a convivência com as diferenças. Por meio dessas experiências, a criança aprende a expressar sentimentos, a lidar com frustrações e a estabelecer relações sociais significativas.

O desenvolvimento da criança não pode ser compreendido a partir de uma única dimensão. Ele resulta da integração entre motricidade, emoção e inteligência, que se manifestam desde os primeiros anos de vida. O movimento constitui a primeira forma de relação da criança com o mundo e com o outro, permitindo a expressão de emoções, a construção de vínculos sociais e a organização progressiva do pensamento. A afetividade, nesse processo, ocupa papel central, orientando as ações e as relações da criança no meio social.(WAL-LON, 1968, p. 137).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reforça a importância da corporeidade na Educação Infantil ao reconhecer o corpo como elemento estruturante do currículo. O documento orienta que as práticas pedagógicas promovam experiências que envolvam movimento, equilíbrio, coordenação, expressão corporal e exploração do espaço e do tempo, respeitando as singularidades e os ritmos de desenvolvimento das crianças.

Dessa forma, a psicomotricidade configura-se como um campo fundamental para o desenvolvimento global da criança, articulando as dimensões motora, cognitiva, afetiva e social. Ao ser integrada de maneira intencional às práticas pedagógicas da Educação Infantil, contribui para a construção de competências essenciais à trajetória escolar e social da criança, promovendo uma formação integral e significativa.

E através destas pesquisas analisadas as evidências apontam de forma consistente que a psicomotricidade exerce um papel central no desenvolvimento integral da criança. Ao realizar atividades motoras coordenadas e intencionais, a criança desenvolve sua percepção corporal, aprimora a capacidade de concentração e atenção, fortalece o equilíbrio e potencializa as interações sociais. Essas experiências não apenas estimulam o corpo em movimento, mas também fortalecem habilidades cognitivas e afetivas, criando condições favoráveis para aprendizagens mais complexas.

A literatura da área indica que o movimento está diretamente relacionado ao desenvolvimento de competências necessárias à alfabetização, pois possibilita que a criança construa noções espaciais e temporais, fundamentais para a aquisição da leitura e da escrita. Quando a criança corre, pula, gira ou se equilibra, ela está, ao mesmo tempo, organizando

esquemas mentais que servirão de base para compreender e estruturar códigos linguísticos. Desse modo, a psicomotricidade não se limita a ações corporais isoladas, mas integra-se ao processo pedagógico de forma ampla e significativa.

Além disso, práticas psicomotoras contribuem diretamente para a autoestima, a autonomia e o bem-estar emocional. Por meio do movimento, a criança tem a oportunidade de expressar sentimentos, elaborar conflitos internos, explorar o ambiente e reconhecer seus limites e possibilidades. Atividades como circuitos motores, jogos de imitação, brincadeiras de correr, pular, rastejar, rolar e equilibrar-se estimulam não apenas o desenvolvimento motor, mas também a cooperação, o respeito ao outro e a construção de vínculos afetivos no contexto escolar.

A análise dos dados também evidencia que instituições de ensino que incorporam práticas psicomotoras de maneira sistemática e planejada em suas rotinas apresentam avanços significativos em diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Entre os benefícios observados estão a melhora no desempenho escolar, o aumento da autonomia e da segurança pessoal, a diminuição de comportamentos agressivos e a ampliação das interações sociais positivas. Tais resultados reforçam a importância de se compreender a psicomotricidade como parte essencial da proposta pedagógica, e não como atividade acessória ou meramente recreativa.

Outro aspecto relevante identificado é o papel do educador como mediador dessas experiências. Quando o professor compreende a importância da psicomotricidade e planeja atividades intencionais, ele contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, acolhedores e significativos. Assim, a criança sente-se segura para experimentar, expressar-se e construir conhecimentos por meio do corpo em movimento.

Portanto, a análise dos estudos permite concluir que a psicomotricidade representa uma ferramenta pedagógica potente para potencializar aprendizagens, fortalecer vínculos sociais e promover o desenvolvimento integral. Quando integrada ao currículo da Educação Infantil de forma consciente e sistematizada, contribui para formar crianças mais autônomas, criativas, seguras e preparadas para os desafios das etapas seguintes da escolarização.

Quadro 1 – Contribuições da psicomotricidade para o desenvolvimento infantil

Dimensões do desenvolvimento	Contribuições das práticas psicomotoras
Desenvolvimento motor e cognitivo	As atividades psicomotoras favorecem a percepção corporal, o equilíbrio, a coordenação motora e a organização das noções espaciais e temporais. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento da atenção, da concentração e de esquemas mentais fundamentais para aprendizagens mais complexas, incluindo a alfabetização e a aquisição da leitura e da escrita.
Desenvolvimento afetivo e social	As práticas psicomotoras promovem a autoestima, a autonomia e o bem-estar emocional, possibilitando à criança expressar sentimentos, reconhecer limites e potencialidades e estabelecer relações sociais positivas. Atividades corporais coletivas favorecem a cooperação, o respeito ao outro, a diminuição de comportamentos agressivos e o fortalecimento dos vínculos afetivos no contexto escolar.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos estudos analisados (2026).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade constitui um eixo estruturante da Educação Infantil, pois integra dimensões fundamentais do desenvolvimento humano corpo, emoção e cognição. Ao ser incorporada ao planejamento pedagógico de forma intencional, contribui para o desenvolvimento global da criança, estimulando a autonomia, a criatividade, a socialização e a construção de aprendizagens significativas. Mais do que um conjunto de técnicas, a psicomotricidade expressa uma concepção de educação que reconhece o movimento como linguagem e como meio legítimo de construção de saberes.

A vivência corporal, especialmente por meio de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, possibilita que a criança explore o espaço, compreenda os limites do próprio corpo e estabeleça relações com o outro e com o ambiente. Essa experiência amplia sua capacidade de concentração, per-

cepção e expressão, criando condições favoráveis para aprendizagens futuras, inclusive no processo de alfabetização.

Cabe aos educadores e às instituições escolares compreenderem a psicomotricidade como parte integrante do currículo, não como atividade complementar ou recreativa. O investimento em práticas psicomotoras bem planejadas e adequadas à faixa etária promove não apenas o desenvolvimento motor, mas também o equilíbrio emocional, a autoconfiança e o fortalecimento de vínculos sociais.

Portanto, compreender a importância da psicomotricidade na Educação Infantil é reconhecer que o corpo é protagonista no processo educativo. Promover experiências corporais significativas é contribuir para a formação de sujeitos críticos, criativos e plenamente envolvidos em seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: MEC, 2009.
- FONSECA, Vítor da. **Psicomotricidade**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.
- FONSECA, Vítor da. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.
- LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1968.
- WALLON, Henri. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Estampa, 1975.

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOMOTRICIDADE PARA A ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Winnie Karla Nunes Barbosa

RESUMO

Este artigo discute a relevância da psicomotricidade no processo de alfabetização na Educação Infantil, destacando como o domínio corporal constitui um aliado para a aprendizagem da leitura e da escrita. Parte-se do pressuposto de que o movimento e a linguagem estão intrinsecamente relacionados, sendo o corpo o primeiro meio de expressão e comunicação da criança. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, com abordagem qualitativa, fundamentada em referenciais teóricos que articulam corpo, linguagem e aprendizagem, como Le Boulch, Wallon e Fonseca, além de documentos oficiais que orientam a prática pedagógica. A análise dos estudos evidencia que as experiências psicomotoras favorecem a construção de noções espaciais e temporais, o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla, e a ampliação da atenção e da concentração, competências indispensáveis para a apropriação do sistema de escrita alfabética. Conclui-se que a psicomotricidade deve ser compreendida como parte integrante do currículo da Educação Infantil, contribuindo de forma significativa para a formação de leitores e escritores competentes desde os primeiros anos escolares.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Alfabetização. Educação Infantil. Coordenação motora. Linguagem.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é um processo complexo que envolve múltiplos fatores e dimensões do desenvolvimento humano, indo muito além da sim-

ples decodificação de símbolos gráficos. Para que a criança seja capaz de compreender e utilizar a linguagem escrita de forma autônoma e significativa, é necessário que possua uma base sólida construída a partir de experiências corporais e cognitivas vivenciadas desde os primeiros anos de vida. Nesse contexto, o desenvolvimento psicomotor desempenha um papel essencial, pois está diretamente relacionado à percepção corporal, à organização espacial, à lateralidade e à coordenação motora fina e ampla.

Antes de dominar o código escrito, a criança precisa aprender a situar-se no espaço, perceber seu corpo e suas possibilidades de movimento, desenvolver noções de direcionalidade e coordenação, além de adquirir habilidades de atenção e concentração. A psicomotricidade, entendida como a integração entre corpo, emoção e cognição, fornece subsídios fundamentais para que a aprendizagem da leitura e da escrita aconteça de maneira significativa e prazerosa. Por meio de atividades lúdicas e bem planejadas, a criança vivencia experiências que estruturam seu esquema corporal e favorecem a construção de competências necessárias ao processo de alfabetização.

Diversos autores clássicos, como Le Boulch (1987), Wallon (1975) e Fonseca (1998), destacam que o movimento não é apenas uma atividade física, mas uma linguagem que expressa pensamentos, emoções e formas de compreender o mundo. Assim, a alfabetização não deve ser vista como um evento isolado no percurso escolar, mas como uma etapa que se apoia em experiências corporais e psicomotoras acumuladas ao longo da Educação Infantil.

Além disso, documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reforçam a importância de práticas pedagógicas que integrem corpo e linguagem, reconhecendo o movimento como eixo estruturante da educação na primeira infância. Com isso, a psicomotricidade assume um papel estratégico na formação de sujeitos leitores e escritores competentes, favorecendo não apenas o desenvolvimento de habilidades escolares, mas também a autonomia, a criatividade e o equilíbrio emocional.

Portanto, compreender a relação entre psicomotricidade e alfabetização na Educação Infantil é fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais integradas, eficazes e humanizadas, capazes de respei-

tar o ritmo de aprendizagem da criança e potencializar suas capacidades cognitivas e expressivas.

2 REFERENCIAL TEÓRICA

De acordo com Le Boulch (1983), a motricidade constitui a base de toda aprendizagem, uma vez que é por meio do corpo que a criança estabelece suas primeiras relações com o meio, explora o espaço e constrói suas primeiras formas de conhecimento. Para o autor, o corpo não é apenas um instrumento de movimento, mas também de percepção, expressão e comunicação. Dessa forma, a motricidade deve ser compreendida como um processo integrado que envolve dimensões cognitivas, afetivas e sociais, sendo fundamental para a construção de saberes escolares, inclusive os relacionados à alfabetização.

Wallon (1968) complementa essa perspectiva ao afirmar que o desenvolvimento psicomotor está diretamente ligado à construção da inteligência e da linguagem. Para ele, o movimento antecede a palavra e constitui uma forma primária de comunicação e interação com o mundo. A criança, ao movimentar-se, organiza seu pensamento, estrutura seu espaço interno e externo e cria as bases para o desenvolvimento das funções simbólicas, que mais tarde serão mobilizadas na leitura e na escrita.

Fonseca (2008) reforça que atividades psicomotoras bem estruturadas favorecem a coordenação visomotora, a noção de direcionalidade e a percepção temporal — habilidades indispensáveis para que a criança desenvolva a capacidade de reconhecer e reproduzir traçados gráficos, acompanhar a linearidade da escrita e compreender a sequência dos enunciados textuais. Essas competências, quando trabalhadas de forma lúdica e sistematizada, tornam o processo de alfabetização mais significativo, respeitando o ritmo e as particularidades de cada criança.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) enfatiza a importância de práticas pedagógicas que valorizem o corpo e o movimento desde a Educação Infantil, compreendendo-os como elementos centrais para a formação integral do sujeito. O documento reconhece que a criança aprende por meio da ação, da interação com o ambiente e das experiências corporais que lhe permitem desenvolver autonomia,

criatividade e pensamento crítico. Nesse sentido, a psicomotricidade é considerada um eixo estruturante do processo educativo, contribuindo para a ampliação de repertórios motores e cognitivos, além de favorecer a construção de vínculos sociais e afetivos.

Autores contemporâneos como Vayer (1992) e Lapierre e Aucouturier (2004) também destacam que a psicomotricidade não deve ser tratada apenas como um conjunto de exercícios físicos, mas como uma abordagem pedagógica e terapêutica que considera o sujeito de forma integral. Por meio de jogos, brincadeiras, circuitos motores e atividades expressivas, a criança desenvolve sua consciência corporal, sua capacidade de concentração e sua autonomia, aspectos diretamente relacionados ao sucesso no processo de alfabetização.

Dessa forma, a literatura evidencia que a psicomotricidade é uma dimensão indispensável na Educação Infantil, atuando como alicerce para o desenvolvimento de competências cognitivas, linguísticas, sociais e emocionais. Ao integrar corpo e mente em experiências significativas, a escola contribui para que a criança construa bases sólidas para a leitura, a escrita e outras aprendizagens ao longo de sua trajetória escolar.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em obras de referência que abordam a relação entre psicomotricidade e alfabetização no contexto da Educação Infantil. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros, artigos científicos, documentos normativos e outras produções acadêmicas relevantes, permitindo ao pesquisador analisar e interpretar diferentes perspectivas teóricas sobre determinado fenômeno.

Para a realização do estudo, foram selecionadas fontes que contemplam autores clássicos e contemporâneos da área da psicomotricidade, como Le Boulch, Wallon, Fonseca, Vayer, Lapierre e Aucouturier, além de documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A escolha dessas referências fundamentou-se em sua relevância científica

e contribuição significativa para a compreensão dos processos de desenvolvimento infantil e de alfabetização.

O processo metodológico envolveu uma leitura criteriosa, análise interpretativa e sistematização das ideias centrais presentes nas obras consultadas. A análise foi guiada pela identificação de conceitos-chave relacionados à coordenação motora, lateralidade, percepção corporal, desenvolvimento cognitivo e construção da linguagem escrita. Essa abordagem qualitativa, segundo Minayo (2014), permite compreender fenômenos em sua complexidade, valorizando as dimensões simbólicas, subjetivas e sociais que permeiam o objeto de estudo.

Além disso, buscou-se relacionar os aportes teóricos à prática pedagógica, evidenciando como a psicomotricidade pode ser integrada ao processo de alfabetização de forma intencional e estruturada. Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou construir um referencial sólido, capaz de subsidiar reflexões e práticas educativas que valorizem o corpo como elemento fundamental na aprendizagem.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

A análise dos estudos evidencia que as práticas psicomotoras desempenham um papel fundamental no processo de alfabetização, uma vez que promovem o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais indispensáveis à aprendizagem. Crianças que vivenciam experiências corporais estruturadas na Educação Infantil apresentam maior facilidade para adquirir competências como coordenação motora fina, ritmo, lateralidade, orientação espacial e temporal — aspectos diretamente relacionados ao domínio da leitura e da escrita.

Atividades como jogos simbólicos, danças rítmicas, circuitos motores e desenhos livres são apontadas como estratégias eficazes para estimular essas habilidades de forma lúdica e prazerosa. Tais experiências permitem que a criança explore seu corpo, reconheça seus limites e potencialidades e construa uma percepção mais ampla de si mesma e do espaço que a cerca. Esse processo contribui significativamente para que, ao ingressar no ensino formal, a criança esteja mais preparada para os desafios da alfabetização.

Além do desenvolvimento motor, a psicomotricidade está fortemente associada ao fortalecimento da autoconfiança, da atenção e da concentração — elementos essenciais para o processo de aprendizagem. Ao experimentar diferentes movimentos e superar desafios motores, a criança desenvolve autonomia, autocontrole e segurança em suas próprias ações, competências que impactam diretamente em seu desempenho escolar.

Outro aspecto relevante identificado nas análises é que escolas que incorporam práticas psicomotoras em suas rotinas pedagógicas apresentam melhores resultados no desenvolvimento global das crianças. Nesses contextos, observa-se maior engajamento nas atividades, melhoria no comportamento, avanço na aprendizagem e fortalecimento das interações sociais. A psicomotricidade, portanto, não se limita a preparar o corpo para ler e escrever, mas contribui para a formação integral do sujeito, articulando dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

Por fim, os estudos destacam a importância de que tais práticas sejam planejadas intencionalmente pelos educadores e integradas ao currículo da Educação Infantil, de modo a garantir experiências significativas e contínuas. A presença de um ambiente educativo que valorize o movimento como forma de expressão e aprendizagem favorece a construção de bases sólidas para o desenvolvimento pleno da criança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade constitui uma base estruturante para a alfabetização na Educação Infantil, pois atua diretamente no desenvolvimento global da criança. Ao integrar práticas psicomotoras ao currículo escolar, cria-se um ambiente de aprendizagem dinâmico, no qual o corpo é reconhecido como meio de expressão, comunicação e construção de conhecimento. Essa abordagem favorece não apenas o domínio de habilidades motoras essenciais — como coordenação fina, lateralidade, equilíbrio e percepção espacial —, mas também o fortalecimento de aspectos emocionais e sociais, indispensáveis ao processo de alfabetização.

Além de promover o desenvolvimento de competências cognitivas e motoras, a psicomotricidade contribui para que a aprendizagem ocorra de forma lúdica, prazerosa e significativa. Por meio de brincadeiras, jogos

simbólicos, atividades rítmicas e circuitos motores, as crianças exploram o próprio corpo, interagem com o espaço e constroem saberes de maneira ativa e participativa. Assim, integrar a psicomotricidade ao cotidiano escolar não é um complemento opcional, mas uma estratégia pedagógica fundamental para garantir o desenvolvimento integral e preparar as crianças para os desafios da leitura e da escrita.

REFERÊNCIAS

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

FONSECA, Vítor da. *Psicomotricidade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

LE BOULCH, Jean. *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

PSICOMOTRICIDADE E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PRÁTICA INTEGRADORA

Winnie Karla Nunes Barbosa

RESUMO

A brincadeira é uma linguagem natural da infância e, quando associada à psicomotricidade, torna-se uma ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento integral da criança. Este artigo analisa a importância da integração entre psicomotricidade e atividades lúdicas na Educação Infantil, destacando como essas práticas contribuem para a construção de habilidades motoras, cognitivas, emocionais e sociais. A pesquisa é de caráter bibliográfico e qualitativo, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos que discutem a relação entre movimento, jogo e aprendizagem, como Le Boulch, Wallon e Fonseca, bem como documentos oficiais que orientam a prática pedagógica, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados indicam que as experiências psicomotoras estruturadas e inseridas de forma intencional no cotidiano escolar potencializam o desenvolvimento da coordenação motora, da atenção, da criatividade, da autoconfiança e da capacidade de interação social das crianças. Conclui-se que a combinação de brincadeira e psicomotricidade não apenas favorece a alfabetização e a aprendizagem formal, mas também contribui para a formação integral, preparando a criança para uma experiência educativa mais significativa, lúdica e prazerosa.

Palavras-chave: *Psicomotricidade. Brincadeira. Desenvolvimento infantil. Educação Infantil. Jogo.*

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil configura-se como um espaço privilegiado para a construção de conhecimentos, vivências significativas e vínculos afetivos, sendo a primeira etapa da escolarização em que a criança inicia a organização de suas experiências no mundo social e educativo. Nesse contexto, a brincadeira assume um papel central, funcionando como uma linguagem própria da infância, capaz de mediar aprendizagens, estimular a criatividade e favorecer o desenvolvimento integral do sujeito. Por meio do jogo, a criança explora o ambiente, experimenta diferentes papéis, reconhece limites e potencialidades e desenvolve habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais.

Quando associada à psicomotricidade, a brincadeira torna-se um recurso pedagógico ainda mais potente, pois integra corpo, emoção e cognição, permitindo que as crianças aprendam de forma natural, prazerosa e significativa. Atividades psicomotoras lúdicas, como circuitos motores, danças, jogos simbólicos e brincadeiras de imitação, contribuem para a coordenação motora, a lateralidade, a percepção espacial e temporal, além de promoverem a atenção, a concentração e a autoestima. Dessa maneira, a aprendizagem não ocorre de forma isolada, mas está intimamente ligada à experiência corporal e à interação social, tornando-se mais concreta e duradoura.

Diversos autores, como Le Boulch (1983), Wallon (1968) e Fonseca (2008), destacam que o movimento não é apenas uma ação física, mas uma linguagem capaz de expressar pensamentos, emoções e formas de compreender o mundo. A literatura enfatiza ainda que a integração entre brincadeira e psicomotricidade favorece o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da capacidade de resolver problemas, elementos essenciais para a formação integral da criança. Além disso, documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), reforçam que experiências corporais significativas devem fazer parte da rotina pedagógica da Educação Infantil, contribuindo para a construção de saberes e competências de maneira lúdica e intencional.

Portanto, compreender a relação entre psicomotricidade e brincadeira na Educação Infantil é fundamental para a construção de práticas pedagógicas que respeitem o ritmo e o protagonismo da criança, promovam

o desenvolvimento integral e possibilitem aprendizagens significativas e duradouras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Le Boulch (1983), a ação corporal constitui a primeira forma de interação da criança com o mundo, sendo por meio do movimento que ela explora o espaço, estabelece relações e constrói conhecimento. Para o autor, a motricidade não é apenas uma questão física, mas uma base essencial para todas as aprendizagens, pois integra aspectos cognitivos, afetivos e sociais, permitindo que a criança compreenda seu corpo, organize-se no espaço e desenvolva habilidades que servirão de suporte para atividades mais complexas, como a leitura, a escrita e a resolução de problemas.

Wallon (1968) complementa essa perspectiva, enfatizando que emoção e motricidade são dimensões inseparáveis no desenvolvimento infantil. O movimento permite que a criança expresse sentimentos, organize pensamentos e compreenda experiências vivenciadas, sendo um elemento central na construção da inteligência e da personalidade. Dessa forma, a aprendizagem não se dá apenas pela instrução direta, mas também pela experiência corporal, pela ação e pela interação com o ambiente e com os pares.

Fonseca (2008) reforça a importância das atividades lúdicas psicomotoras, destacando que elas contribuem para o equilíbrio afetivo, para a construção da autonomia e para o desenvolvimento da atenção e da concentração. Jogos, brincadeiras, circuitos motores e atividades de expressão corporal possibilitam que a criança explore seus limites, vivencie diferentes papéis, reconheça emoções e estabeleça vínculos sociais, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e prazerosa.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) consolida essas perspectivas, apontando que o brincar deve ser considerado eixo estruturante do currículo da Educação Infantil. O documento enfatiza que experiências lúdicas e corporais promovem o desenvolvimento integral da criança, valorizando o corpo, a interação social, a expressão emocional, a criatividade e a autonomia. Dessa forma, a psicomotricidade aliada ao brincar não apenas potencializa o desenvolvimento motor, mas tam-

bém fortalece a dimensão cognitiva e socioemocional, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, autônomos e participativos.

Autores contemporâneos, como Vayer (1992) e Lapierre & Aucouturier (2004), reforçam que a psicomotricidade deve ser incorporada de forma intencional e sistemática na rotina pedagógica, permitindo que a criança aprenda por meio da ação, da exploração e do prazer. A integração de corpo e mente, mediada pelo brincar, promove experiências educativas completas, preparando a criança para etapas posteriores de aprendizagem e consolidando habilidades essenciais para seu desenvolvimento integral.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, voltada para a análise de referências teóricas e documentos oficiais relacionados à psicomotricidade, ao desenvolvimento infantil e às práticas lúdicas na Educação Infantil. A escolha dessa metodologia fundamenta-se na possibilidade de investigar, de forma aprofundada, conceitos, teorias e orientações pedagógicas já consolidadas na literatura, permitindo compreender como a psicomotricidade integrada ao brincar contribui para o desenvolvimento integral da criança.

Foram selecionadas obras clássicas e contemporâneas de autores de referência, como Le Boulch (1983), Wallon (1968), Fonseca (2008), Vayer (1992) e Lapierre & Aucouturier (2004), além de documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). A seleção das fontes levou em consideração critérios de relevância teórica, atualidade, credibilidade acadêmica e pertinência temática, assegurando que a análise contemplasse diferentes perspectivas sobre a integração entre movimento, brincadeira e aprendizagem.

O processo de análise consistiu na leitura crítica e interpretativa dos materiais selecionados, buscando identificar contribuições significativas para a compreensão das práticas psicomotoras e de brincadeira na Educação Infantil. Essa abordagem qualitativa permitiu refletir sobre os efeitos dessas práticas no desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social

das crianças, assim como sobre a importância da intencionalidade pedagógica na implementação de atividades lúdico-psicomotoras.

Além disso, a metodologia adotada enfatizou a articulação entre teoria e prática, considerando não apenas os conceitos apresentados pelos autores, mas também as implicações para o planejamento pedagógico e a rotina escolar. Dessa forma, foi possível construir um panorama consistente sobre a relevância da psicomotricidade e do brincar como estratégias educativas, subsidiando recomendações para práticas que promovam o desenvolvimento integral e significativo na Educação Infantil.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

Os estudos analisados indicam que práticas que integram psicomotricidade e brincadeira ampliam significativamente as possibilidades de aprendizagem na Educação Infantil. Atividades como jogos motores, danças, circuitos, exercícios rítmicos e explorações corporais permitem que as crianças desenvolvam competências fundamentais, como coordenação motora ampla e fina, lateralidade, percepção espacial, equilíbrio, criatividade, atenção e capacidade de resolver problemas. Essas experiências favorecem também a socialização, uma vez que muitas atividades demandam interação, cooperação e respeito às regras estabelecidas, além de fortalecerem a autoestima, a autoconfiança e a autonomia das crianças.

A análise evidencia que a psicomotricidade não atua isoladamente, mas se integra às dimensões afetiva e cognitiva do desenvolvimento infantil. Ao vivenciar brincadeiras psicomotoras, a criança articula corpo e emoção, aprendendo a expressar sentimentos, reconhecer limites, experimentar diferentes possibilidades de movimento e interagir de forma positiva com o ambiente e com os colegas. Essa integração contribui para criar vínculos afetivos mais sólidos entre as crianças e entre crianças e professores, promovendo um ambiente escolar acolhedor, seguro e propício ao desenvolvimento integral.

Além disso, as experiências psicomotoras lúdicas permitem que a aprendizagem se dê de forma prazerosa e significativa, respeitando o ritmo e os interesses de cada criança. Atividades como circuitos motores, jogos de imitação, dança, música e dramatizações ampliam o repertório

corporal e cognitivo, estimulam a imaginação e fortalecem a capacidade de atenção e concentração — habilidades essenciais para a alfabetização e para outras aprendizagens escolares. Os estudos também destacam que, quando incorporadas de forma sistemática e intencional ao planejamento pedagógico, essas práticas contribuem para a formação de crianças mais autônomas, criativas e emocionalmente equilibradas, preparadas para enfrentar desafios acadêmicos e sociais.

Portanto, a integração entre brincadeira e psicomotricidade se mostra como um eixo estratégico no desenvolvimento infantil, atuando não apenas no aprimoramento das habilidades motoras, mas também na construção de relações sociais, no desenvolvimento emocional e na promoção de uma aprendizagem significativa e duradoura. As evidências apontam que práticas pedagógicas que valorizam o corpo, a ação e o movimento são fundamentais para formar sujeitos integrados, críticos e preparados para explorar o mundo de maneira ativa e consciente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade aliada à brincadeira constitui uma prática pedagógica integradora, capaz de favorecer o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social da criança de forma simultânea. Ao valorizar o corpo como instrumento de expressão, comunicação e construção de conhecimento, essas práticas permitem que os alunos explorem suas capacidades motoras, desenvolvam a coordenação, o equilíbrio e a percepção espacial, ao mesmo tempo em que exercitam habilidades socioemocionais, como cooperação, empatia, autocontrole e autoestima.

Além disso, ao inserir atividades psicomotoras lúdicas de forma intencional no currículo da Educação Infantil, a escola promove uma educação mais humana, participativa e significativa, em que a criança é protagonista de seu próprio aprendizado. O movimento e o brincar tornam-se, portanto, ferramentas estratégicas para criar um ambiente escolar acolhedor, estimular a curiosidade, a criatividade e o prazer em aprender, fortalecendo vínculos entre crianças e educadores e contribuindo para a formação integral do sujeito.

REFERÊNCIAS

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

FONSECA, Vítor da. *Psicomotricidade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

LE BOULCH, Jean. *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

AUTORES MESTRES E MESTRANDOS:

Adrijana Patricija Ozolins de Anchieta Silva

Amanda dos Santos Miguel

Andreia Aparecida Steinbach

Andréia Pereira

Celia Cristina dos Santos

Daniele Machado Gomes dos Santos

Edilson Carlos Wosny

Lucas Guimarães Soares

Marciana da Maia Vicente Michereff

Rosângela Aparecida Alves

Sabrina das Neves Arins Campos

Viviane Lamego Xavier

Winnie Karla Nunes Barbosa

